

TAMPEREEN YLIOPISTO

Opinnollinen kuntoutus kansanopistojen kehittäjänä

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

HANNA-KAISA KOIVUNEN

Syyskuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

HANNA-KAISA KOIVUNEN: Opinnollinen kuntoutus kansanopistojen kehittäjänä

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 59 sivua, 3 liitesivua

Syyskuu 2018

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opinnollisen kuntoutuksen matka ja vaikutuksia 2000-luvun alusta tähän päivään. Opinnollinen kuntoutus on kansanopistojen toimintamuoto, jolla on pyritty vastaamaan opiskelijoiden elämän hallinnan taitojen ja opiskeluvälineiden parantamiseen.

Opinnollinen kuntoutus sai alkunsa Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän esityksestä vastata pitkäaikaistyöttömien opiskelutarpeisiin. Suomen kansanopisto ry otti tehtävän vastaan yhdessä kansanopistojen kanssa ja he alkoivat suunnitella opinnollisen kuntoutuksen toteutusta.

Opinnollinen kuntoutus lähti hyvin liikkeelle hankerahoituksella toteutetuilla pilotoinneilla, jotka pyrkivät vastaamaan monenlaisten erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tarpeisiin. Opinnollista kuntoutusta ohjaamaan tehtiin myös Opinnollisen kuntoutuksen suositus ja käsikirja. Vahvan alun jälkeen opinnollinen kuntoutus hiipui rahoitusvaikeuksien takia. Suomen kansanopisto ry on pitänyt opinnollisen kuntoutuksen ideaa yllä ja vienyt sitä eteenpäin. Opinnollinen kuntoutus onkin avannut kansanopistojen ovet uusille kohderyhmille kuten maahanmuuttajille ja näin kehittänyt opistojen toimintaa.

Opinnollista kuntoutusta on tarkasteltu historiallisessa kontekstissa päämäärän, motiivin, lähtökohtien ja keinojen näkökulmista. Analyysi tapahtui historiassa tapahtuneen toiminnan analyysin kautta. Tutkimusaineisto koostui kansallisista ja kansainvälisistä asiakirjoista ja artikkeleista, kuten Opetusministeriön ja Opetus- ja kulttuuriministeriön raporteista ja selvityksistä, Suomen kansanopisto ry:n muistioista, Kansanopisto-lehtien artikkeleista sekä OECD:n tutkimusraporteista. Lisäksi aineisto sisälsi muistitieto haastatteluita N=3 ja opinnollisen kuntoutuksen alkuvaiheissa mukana olleiden kansanopistojen sähköisen kyselyn N=7. Haastattelut ja sähköinen kysely analysoitiin temaattisella analyysillä.

Tutkimuksessa näkyvät sekä kansallinen että kansainvälinen näkökulma, joista jälkimmäinen juontaa juurensa elinikäisen oppimisen käsitteen muotoutumiseen Euroopassa ja sen merkitykseen kansanopistojen suunnan antajana. Opinnolliselle kuntoutukselle merkityksellistä oli myös OECD:n tekemät tutkimukset ja niiden vaikutukset hallitusohjelmiin ja sitä kautta kansanopistojen ohjaukseen ja rahoitukseen.

Tutkimuksessa vahvistui kansanopistojen rooli heikoimmin koulutettujen ja syrjäytymisvaarassa olevien kansalaisten kouluttajana ja oppimisvälineiden vahvistajana. Kansanopistojen mahdollisuudet tukea opiskelijoidensa opinnollista kuntoutusta sosiaalisen vahvistamisen ja sosiaalipedagogiikan keinoin tulisi kehittää samoin riittävän ja pysyvän rahoituksen varmistaminen kyseiselle opiskelijaryhmälle.

Avainsanat: opinnollinen kuntoutus, kansanopisto, syrjäytymisen ehkäisy, sosiaalinen vahvistaminen, heikoimmin koulutetut, elämänhallinta, oppimisvaikeudet

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	7
2.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	7
2.2	METODOLOGISET RATKAISUT	8
2.3	AINEISTON MUODOSTUMINEN JA ANALYYSI.....	9
2.3.1	<i>Laadullinen tutkimus ja aineiston hankinta</i>	<i>9</i>
2.3.2	<i>Tutkimusaineisto</i>	<i>10</i>
2.3.3	<i>Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi.....</i>	<i>11</i>
2.3.4	<i>Historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtäminen</i>	<i>13</i>
3	OPINNOLLINEN KUNTOUTUS KANSANOPISTOKONTEKSTISSA	15
3.1	OPINNOLLINEN KUNTOUTUS.....	15
3.2	OPINNOLLISEEN KUNTOUTUKSEEN LÄHEISESTI LIITTYVÄT KÄSITTEET	18
3.3	KANSANOPISTO VAPAANA SIVISTYSTYÖNÄ.....	21
3.4	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA	24
4	OPINNOLLISEN KUNTOUTUKSEN VAIHEET	28
4.1	ENNEN OPINNOLLISTA KUNTOUTUSTA	28
4.1.1	<i>Yksilön sivistäminen ja tukeminen kansanopistojen tehtävänä (1850–1995)</i>	<i>29</i>
4.1.2	<i>Oman paikan etsintää (1995–2002).....</i>	<i>32</i>
4.1.3	<i>Aikuiskoulutuksen ylikansallisia vaikutuksia (1960–2004).....</i>	<i>34</i>
4.1.4	<i>Opinnollista kuntoutusta valmistellaan.....</i>	<i>36</i>
4.2	OPINNOLLISEN KUNTOUTUKSEN VAIHEITA.....	39
4.2.1	<i>Parlamentaarinen aikuiskoulutustyöryhmä (2002).....</i>	<i>39</i>
4.2.2	<i>Opinnollisen kuntoutuksen alku ja suuntaviivaohjauksen aika (2002–2008)</i>	<i>41</i>
4.2.3	<i>Kehittämistavoitteiden kausi ja sen vaikutukset (2009–2016)</i>	<i>43</i>
4.3	OPINNOLLINEN KUNTOUTUS TÄNÄÄN	45
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	48
5.1	OPINNOLLISEN KUNTOUTUKSEN TOTEUTUMINEN.....	48
5.2	MILTÄ OPINNOLLINEN KUNTOUTUS VOISI NÄYTTÄÄ TULEVAISUUDESSA?	52
5.3	POHDINTA	54
6	TUTKIMUKSEN ARVIOINTI.....	56
6.1	TUTKIMUKSEN MERKITYS	56
6.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	57
6.3	JATKOTUTKIMUSAIHEET.....	59
7	LÄHTEET	60

1 JOHDANTO

Lähtiessäni suunnittelemaan opinnäytetyötäni, halusin sen kattavan laajasti omaa osaamistani, jota aikuisopiskelijana oli ehtinyt kertymään elinikäisen oppimisen hengessä jo vuosia. Itselleni tärkeä osaamiseni osa-alue on ollut erityispedagogiikka, jota olen opiskellut ja käyttänyt työssäni erityislastentarhanopettajana ja tehdessäni erityisopettajan sijaisuuksia. Sosionomin (AMK) tutkintoni perehdyttivät minut aikoinaan sosiaalipedagogiikan maailmaan. Lisäksi olen koulutukseltani ammatillinen opettaja, joten halusin tutkia jotain aikuisikään liittyvää. Olen kiinnostunut myös historiasta ja sen vaikutuksista nykypäivään. Syy tutkimukseni muotoutumiseen historialliseksi katsaukseksi löytyy sieltä. Tutkimuksen kohde on opinnollisen kuntoutuksen elämäntapa ja sen vaikutukset kansanopistokentässä sen alkumetreiltä tähän päivään saakka. Se on yhdistelmä erityispedagogiikkaa, sosiaalipedagogiikkaa ja aikuiskasvatusta vapaan sivistystyön kontekstissa.

Työni ohjaaja tutustutti minut opinnollisen kuntoutuksen tienraivaajaan, Reetta Kettuseen, joka on tehnyt elämäntyönsä Hoikan opistossa. Reetta ohjasi minut opinnollisen kuntoutuksen ja kansanopistojen maailmaan. Hänen valtava tietämyksensä, sekä ymmärryksensä kansanopistokentästä tekivät minuun suuren vaikutuksen ja halusin oppia hänen kokemuksistaan ja viisaudestaan. Suureksi suruksemme Reetta Kettunen yllättäen nukkui pois kesken opinnäytetyöprosessini. Haluankin kiittää häntä siitä inspiraatiosta ja suunnasta, jonka hän minulle tähän työhöni antoi. Haluan myös kunnioittaa hänen muistoaan ja elämäntyötään tutkimukseni kautta.

Opinnollisen kuntoutuksen taustalla on OECD:n (2002) huomautus, että Suomessa ei juurikaan ollut kiinnitetty huomiota marginalisoitumisvaarassa olevien kansalaisten koulutukseen. Koulutusta on ollut eniten tarjolla jo koulutuksen piirissä oleville, aktiivisille henkilöille. Aikuiskoulutuksen kehittämiseksi ja riskiryhmien tavoittamisen edistämiseksi perustettu parlamentaarinen aikuiskoulutustyöryhmä (OPM 3:2002, 128-130) esittikin Suomessa olevan tarvetta panostaa myös vapaaseen sivistystyöhön. Opinnollisen kuntoutuksen idea syntyi Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietinnön (OPM 3:2002, 24), ja sitä seuranneen

jatkotyöskentelyn pohjalta kansanopistojen kentällä. Vapaan sivistystyön koulutuksen päätavoitteiksi Parlamentaarinen aikuiskoulutustyöryhmä esitti:

Kansalaisyhteiskuntaa vahvistavat ja yhteiskunnallista osallistumista tukevat opinnot, oppimisvalmiuksia kehittävät ja oppimiseen kannustavat opinnot mukaan lukien opinnollinen kuntouttaminen sekä tietoyhteiskuntataitojen ja muut työ- ja arkielämässä tarvittavat taidot, kuten kielten opetus.

Kansanopistot alkoivat yhdessä pohtia koulutusta, joka vastaisi erilaisten kohderyhmien tarpeisiin. Työvälineeksi valikoitui opinnollinen kuntoutus, joka nähtiin kansanopistojen vahvaksi osaamisalueeksi. Suomen kansanopistoyhdistys ry (jatkossa Kansanopistoyhdistys) perusti opinnollisen kuntoutuksen työryhmän syksyllä 2002. Työryhmän tehtävänä oli työstää erityisille kohderyhmille kohdennetun koulutuksen toimintatapoja. Vuonna 2004 hanke sai opetushallituksen myöntämää kehittämisavustusta. Kansanopistojen yhteishankkeen tavoite oli laatia suositus kansanopistojen toteuttamalle opinnolliselle kuntoutukselle. Jotta suositusta ja sen sisältämiä menetelmiä voitiin testata, järjestettiin pilotointikokeilu 2005—2006. Lisäksi kansanopistojen opettajille ja työntekijöille järjestettiin "Pysytään pinnalla" -koulutusprojekti. (Opinnollinen kuntoutus, 1.)

Opinnollisen kuntoutuksen idea nousi uudelleen keskusteluun, kun vuonna 2011 OECD aloitti uuden tutkimuksen jäsenvaltioidensa perustaidoista. Esitulokset julkaistiin 2012 (PIAAC 2012) ja loppuraportti 2016 (PIAAC 2016). Tutkimuksessa nousi jälleen heikoimmin koulutettujen huonot perustaidot ja tarpeet heille soveltuvalle koulutukselle. Myös vapaan sivistystyön esteettömyystutkimus, Sivistystä vapaasti kaikille, herätteli kansanopistoja vastaamaan kaikkien opiskelijoiden tarpeisiin (Laitinen & Nurmi 2013, 3-4, 115). Tällöin huomattiin, että opettajien suhtautuminen erilaisten oppijoiden tarpeiden huomioon ottamiseen oli myönteistä, mutta opettajien saama tuki tähän tehtävään oli usein heikkoa. Kansanopistoja ei myöskään koettu esteettömiksi oppilaitoksiksi. Kehittämiskohteita löytyi näin ollen sekä opetuksessa, ohjauksessa että ympäristöstä. Vuonna 2014 alettiin kehitystyön tueksi työstää uutta opinnollisen kuntoutuksen suositusta osana opetushallituksen rahoittamaa hanketta Kansanopistot erilaisten oppimispolkujen rakentajina. Vuonna 2016 opinnollisen kuntoutuksen suosituksen nimi muutettiin käsikirjaksi, jolloin sen sisältöä myös muokattiin ja täydennettiin. (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja, 2016, 4.)

Vapaan sivistystyön tärkeä tulevaisuuden tehtävä on tavoittaa näitä heikoimmin koulutettuja, jotka eivät ole koulutuksesta kiinnostuneita tai koe sitä itselleen hyödylliseksi. Toinen vapaan sivistystyön tämän hetkinen painopiste ovat nivelvaiheet. Oppilaitokset pyrkivät tuottamaan koulutuksia, jotka auttavat eri elämänvaiheesta toiseen siirryttäessä, kuten peruskoulun tai lukion

päättäneille tai keskeyttäneille, työttömäksi jääneille, maahanmuuttajille sekä eläkkeelle siirtyville. (Kansanopistojen vapaan sivistystyön koulutukset 2014, 4.) Mikä on opinnollisen kuntoutuksen tehtävä ja paikka tässä tulevaisuuden tehtävässä? Elinikäisen oppimisen periaatteet ovat ohjanneet kansanopistojen toimintaa syrjäytymisvaarassa olevien kansalaisten kouluttamiseen. Miten yhteiskunta vastaa tällä kertaa OECD:n nostamien heikoimmin koulutettujen tarpeisiin? Niemelä (2011, 264) toteaa väitöskirjassaan opinnollisen kuntoutuksen olevan

"sivistyksellisen tasa-arvon ja elinikäisen oppimisen väline".

Se luo siltaa erilaisten tuen tarpeessa olevien henkilöiden, kuten mielenterveyskuntoutujien, alkoholiriippuvaisten sekä vamman tai sairauden hoidon ja ammatillisen koulutuksen välille. Opinnollinen kuntoutus onkin tehnyt matkaa koko 2000-luvun vastatakseen kansanopistojen opiskelijoiden ja opettajien tarpeisiin. Tutkimuksessani olen selvittänyt, mitä mtkaan on liittynyt ja miten opinnollinen kuntoutus on vaikuttanut kansanopistojen toimintaan. Mitkä ovat olleet opinnollisen kuntoutusta eteenpäin vievät valtaväylät ja mitkä sitä hidastaneet kinttupolut? Opinnolliselle kuntoutukselle oli selkeä tilaus 2000-luvun alussa. Mitä sitten tapahtui ja mitä opinnollinen kuntoutus on antanut tämän päivän kansanopistopedagogiikalle?

Tutkimusraportti alkaa johdannolla, jossa tarkastelen tutkimukseni merkitystä, oman mielenkiintoni kohteita ja koulutustaustani tuomien vahvuuksieni merkitystä tutkimustehtävälleni. Toisessa luvussa määrittelen tutkimusongelman ja metodologiset ratkaisut. Kerron myös aineiston muodostumisesta ja analyysistä. Kolmannessa luvussa esittelen opinnollisen kuntoutuksen ja sen kontekstin kansanopistossa ja vapaan sivistystyön kentässä. Avaan myös keskeiset käsitteet ja esittelen aikaisempia tutkimuksia. Neljännessä luvussa esittelen tutkimustulokset historiallisessa aikajärjestyksessä nostoen esiin opinnollisen kuntoutuksen kannalta tärkeitä asioita ja historiallisia faktoja. Viidennen luvun pohdinnassa tuon esiin havaintojani tuloksista ja annan myös joitain näkökulmia tulevaisuuteen. Kuudennessa luvussa arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja käytännön toteutusta, sekä esitän joitakin jatkotutkimusaiheita.

2 TUTKIMUSTEHTÄVÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

2.1 *Tutkimustehtävät ja tutkimuskysymykset*

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata opinnollisen kuntoutuksen matkaa parlamentaarisen aikuiskoulutustustyöryhmän raportista tähän päivään. Tavoitteena on tarkastella opinnollista kuntoutusta ja sen vaikutuksia sekä kansanopisto- että yhteiskunnallisessa kontekstissa ja historiallisessa tilanteessa. Kansanopistoihin liittyvä tutkimus on ollut melko vähäistä, joten tutkimuksella on tärkeä paikka kansanopistoja kuvaavassa tutkimuskentässä. Kansanopistoilla on pitkä historia kansansivistyksemme tehtävässä, joten on tärkeää tutkia ja kirjata sitä muistiin. Olen rajannut tutkimuksen kansanopistoissa tapahtuvaan opinnolliseen kuntoutukseen. Tällöin rajausta jättää ulkopuolelle muut vapaan sivistystyön toimijat ja hankkeet. Opinnollinen kuntoutus oli kansanopistojen vastaus OECD:n (OECD 2002) ja Parlamentaarisen aikuiskoulutustustyöryhmän (PAT) (OPM 2002:2) asettamaan tehtävään: pitkään työelämästä poissa olleiden aikuisten kouluttamiseen takaisin työelämään.

Tutkimuskysymykset ovat:

Miten Parlamentaarisen aikuiskoulutustustyöryhmän antama tehtävä opinnollisesta kuntoutuksesta on toteutunut?

Miten kansallisen ja kansainvälisen koulutuspolitiikan muutokset ovat vaikuttaneet opinnollisen kuntoutuksen toteutumiseen?

Tutkimuskysymykset kietoutuvat toisiinsa ja ensimmäinen tutkimustehtävä on vahvasti riippuvainen jälkimmäisestä. Ensimmäinen tutkimuskysymyksen avulla tutkitaan opinnollisen kuntoutuksen käytännön sovelluksia ja toteutumista. Mitä konkreettisia toimia kansanopistokentässä tehtiin? Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä painottuvat aineiston haastattelut ja kyselylomakkeet, Suomen kansanopistoyhdistyksestä saadut muistiot ja Kansanopistolehtien artikkelit, mutta myös kansalliset asiakirjat. Toisella tutkimuskysymyksellä etsitään vastausta yhteiskunnallisen tilanteen, kansallisen hallinnon sekä kansallisen ja ylikansallisen keskustelun ja

toiminnan vaikutuksiin opinnollisen kuntoutuksen toteutumisessa. Toisessa tutkimuskysymyksessä lähteinä painottuvat kansalliset asiakirjat ja kansainväliset tutkimusartikkelit.

2.2 Metodologiset ratkaisut

Yksi Suomen historian tutkimuksen tärkeä vaikuttaja Jorma Kalela on todennut:

"Historiaa on kaikki muistamisen arvoiset asiat."

Tämä tuo esiin historiantutkimuksen laajan alueen. Tästä näkökulmasta asiaa pohtiessaan voi valita itseään kiinnostavan historiantutkimuksen aiheen melko vapaasti. Akateeminen historiantutkimus ei kuitenkaan ole ainoa tulkinta menneisyydestämme. Perinteemme välittävät paljon erilaista historiantietoa, eikä niiden sisältämiä virheitä ole helppoa kääntää kansakuntamme muistista. Yksilöiden kokemukset ja omat arvot värittävät historiankerrontaamme eikä näin ollen ole helppoa todeta, mikä on oikeaa tai todellista historiaa. Historian tutkijalla tuleekin olla vahvat perusteet sille, miten asiat oikeasti olivat, erotukseksi siitä miten niiden uskotaan tai väitetään olevan. (Kalela 2000, 31–32, 54.)

Tutkimusta käsitellään historiallischermeneuttisen tutkimusperinteen kautta. Saksalaisessa tutkimusperinteessä ymmärtämisen käsitteen ympärille on syntynyt oma hermeneutiikan perinne, jossa tärkeää on tekstin ymmärtäminen. Hans-Georg Gadamer (1900–2002) on tutkinut hermeneuttista ymmärtämistä historialliseen tutkimukseen painottuen. Hän näkee ymmärtämisen tapahtuvan ponnisteluistamme huolimatta. Gadamer määrittelee perinteen (traditio) transsendentaalisten ennakkoehtojen joukoksi, jonka sisällä ymmärtäminen tapahtuu. Ymmärtämään pyrkivän yksilön tietoisuus määräytyy aina historian vaikutusten kautta etukäteen. Näin ollen me olemme osa perinnettä. Ymmärtämisen lisäksi tärkeä termi Gadamerille on totuus. Totuus tulee määränpäähänsä vasta, kun se on sovellettu elämäämme. Totuuden löydämme perinteestä. Tulevat sukupolvet eivät välttämättä löydä samaa totuutta kuin me. Totuus pitää pystyä soveltamaan omaan elämäämme, jotta se voisi täytyä ja tulla todelliseksi. (Kannisto 2002, 316, 319–320, 342–343.)

Tontti avaa Gadamerin ymmärtämisen käsitettä ymmärtämistä eteenpäin vievien kysymysten ja vastausten kautta. Tällöin teksti ja lukija käyvät dialogia ja lukija asettaa kysymyksiä tekstistä avautuville traditioille. Samoin teksti haastaa lukijaa tekemällä kysymyksiä, joihin lukijan pitää löytää vastaus. Tätä kutsutaan platoniseksi dialogiksi, jonka onnistuessa lukija muokkaa aktiivisesti ennakkoymmärrystään. Hän myös koettelee ennakkoluulojensa paikkansapitävyyttä ja pitää mielensä avoimena tulkinnasta nouseville uusille mielipiteille. Tällöin ymmärrys vain

tapahtuu, eikä sen syntyminen ole tietoinen tapahtuma. (Tontti 2005, 64.) Aineistoa lukiessani olenkin pyrkinyt olemaan avoin ja keskustelemaan tekstien kanssa. Olen lukenut niitä ja antanut niiden asettaa minulle kysymyksiä, joita olen pyrkinyt ratkaisemaan. Aineisto on myös antanut lukuisia vastauksia omiin kysymyksiini.

Hermeneuttisten kulttuuritieteiden, tässä tapauksessa tradition tutkimuksen, tarkoitus ei ole vain rakentaa uudelleen menneitä tapahtumia tai ilmaisuja, vaan rikastuttaa nykyisyyttä ja tulevaisuutta niillä ideoilla ja motiiveilla, jotka niissä vaikuttivat. Hermeneuttisen tieteen tehtävä on löytää yhteisymmärrys käytännön ongelmiin. (Kannisto 2002, 377, 379.) Tutkimukseni yksi tarkoitus onkin oppia menneestä ja löytää syy-seuraus suhteita opinnollisen kuntoutuksen tämänhetkisellettilanteelle.

2.3 Aineiston muodostuminen ja analyysi

2.3.1 Laadullinen tutkimus ja aineiston hankinta

Laadullisen tutkimuksen päätarkoitus ei ole löytää tiedollisia yleistyksiä, vaan kuvata tapahtumia ja ilmiöitä sekä ymmärtää toimintaa tai antaa sille teoreettisesti ymmärrettävä tulkinta. Laadullisen tutkimuksen laatu syntyy tutkimusraportin selkeästä argumentaatiosta, luotettavista lähteistä sekä eettisesti hyväksyttävästä tutkimuksen tavasta. Tutkimuksen eettisyys sisältää huolellisen tutkimussuunnitelman, hyvin pohditun tutkimusasetelman sekä laadukkaan tutkimusraportin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98, 149.)

Laadullisen tutkimuksen tavallisimmat aineiston keruutavat ovat haastattelu, havainnointi, kysely sekä erilaisista dokumenteista kerätty tieto. Näitä menetelmiä voidaan käyttää sekä yhdessä, että yksittäin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.) Historian tutkimuksessa Henriksson ja Kastari (2001, 137-138) suosittelevat käyttämään haastatteluja harkiten niiden työläyden vuoksi. Heidän mukaansa haastatteluilla saatu tieto ei ole sen erityisempää, kuin muilla keinoilla saatu aineisto. He suosittelevat aineistoksi lehtiartikkeleita ja muuta median tuottamaa materiaalia sekä valmiita aineistoja kuten artikkeleita, asiakirjoja, muistelmia ja pamfletteja. Tässä tutkimuksessa päädyttiin käyttämään haastattelua, kyselyä sekä dokumenttiaineistoa, jotta voidaan taata mahdollisimman laaja perspektiivi aiheeseen. Kananen (2008, 128) kutsuu monen eri aineistojen yhteiskäyttöä triangulaatioksi ja toteaa sen lisäävän tutkimuksen luotettavuutta ja aiheiston riittävyttä. Tutkimuksen haastattelumuodoksi on valittu teemahaastattelu, sillä sen avulla haastattelutilannetta voi ohjailla valmiiksi mietittyjen aihepiirien avulla. Teemahaastattelussa voidaan myös tarkentaa

haastateltavan vastauksia tarpeen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87-88.) Syrjäläinen (1995, 88) mainitsee haastattelun eduiksi tietojen helpon täydennettävyyden. Tästä syystä haastattelut olisi syytä litteroida mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, jotta huomattaisiin ajoissa puutteelliset kohdat. Tässä tutkimuksessa tietojen täydennystä vaikeutti yhden haastateltavan yllättävä kuolema pian haastattelutilanteen jälkeen. Tutkimushaastattelut olivat vahvasti muistitietotutkimukseen (Oral history) pohjautuvia teemahaastatteluja. Muistitietotutkimus tarkoittaa suullisen historian ja haastattelumenetelmin hankitun aineiston tutkimusta. Muistitieto on erityistä tietoa, jota tutkitaan useimmiten hermeneuttisen tiedonintressin mukaan. Muistitieto tulee menneisyydestä. Se on kooste, joka viittaa menneeseen ja sitä kautta kertoo jotain tekijästään tai tekijöistään. Muistitietotutkija ei pyri etsimään muistitiedosta faktoja, vaan on kiinnostunut historian moninaisuudesta. Hän ei myöskään ole kiinnostunut menneisyyden totuuden konstruomisesta. Muistitieto ei aina kerro mitä oikeasti tapahtui, vaan mitä ihmiset halusivat tehdä tai ajattelivat tehneensä. Muistitieto kertookin usein enemmän merkityksistä kuin itse tapahtumista. Muistitiedon totuus on kertojan kokema totuus – ei koko asian tai tapahtuman totuus. Ihmisen muisti ei ainoastaan säilytä asioita, vaan myös järjestää niitä asioiden merkityksien ja syy-yhteyksien mukaan. Näin muistitiedosta tulee hyödyllistä ja jäsenneiltyä tutkimusmateriaalia tutkijoille. (Fingerroos 2010, 62-63, Fingerroos & Haanpää 2006, 33, Portelli 2004, 55, 58.) Tässä tutkimuksessa haastateltavien antama muistitieto on johdattanut tutkijaa opinnollisen kuntoutuksen tarinassa eteenpäin. Haastattelut ovat avanneet ovia menneisyyteen ja tähän hetkeen. Haastatteluissa saadut tiedot ovat auttaneet löytämään lisää asiakirja- ja artikkelilähteitä.

Verkossa tehdyn Google Forms -lomakekyselyn valittiin sen helpon saavutettavuuden takia. Yleensä lomakekyselyä pidetään kvantitatiivisena menetelmänä varsinkin, jos vastaukset ovat monivalintatehtäviä. Suurin osa kyselylomakkeen kysymyksistä oli avoimia, jolloin lomakekyselyä voidaan käyttää myös laadullisessa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 96-97.) Lomakekysely avasi opinnollisen kuntoutuksen tätä hetkeä ja opistojen asenneilmapiiriä sekä antoi käyttäjäkokemuksia opinnollisesta kuntoutuksesta.

2.3.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineisto koostuu haastatteluaineistosta, sähköisestä kyselystä, Kansanopisto-lehtien artikkeleista sekä kansallisista ja kansainvälisistä asiakirjoista ja artikkeleista. Haastattelut tehtiin vuoden 2018 aikana. Haastateltavina oli kaksi, pitkään sekä kansanopistokentässä että opinnollisen kuntoutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa mukana ollutta henkilöä, sekä yksi entinen kansanopiston opiskelija. Haastateltavat työntekijät valittiin heidän vahvan kokemuksensa ja

selkeän opinnollisen kuntoutuksen näkemyksensä perusteella. Opiskelija löytyi toisen työntekijän avulla. Työntekijöiden haastattelut antoivat tärkeää informaatiota opinnollisen kuntoutuksen alkuvaiheista, kansanopistojen toiminnasta sekä nykypäivän tilanteesta. Opiskelijan haastattelu toimi lähinnä tutkijan perehdytyksenä kansanopistomaailmaan. Tutkimusraportissa ei viitata tähän opiskelijan haastatteluun. Sähköinen kysely lähetettiin ensimmäisessä opinnollisen kuntoutuksen kehittämishankkeessa 2004–2006 mukana olleille kansanopistoille. Kyselyjä lähetettiin 14 ja vastauksia saatiin 7. Kyselyn tarkoituksena oli kartoittaa opinnollisen kuntoutuksen tilaa kansanopistoissa ja kansanopistokentän näkemyksiä opinnollisesta kuntoutuksesta.

Tutkimusaineiston toinen osa koostuu dokumenttiaineistoista. Materiaalit olivat Kansanopisto-lehden artikkeleita, Suomen kansanopistoyhdistys Ry:n asiakirjoja sekä kansallisia ja kansainvälisiä asiakirjoja sekä artikkeleita. Lehtiartikkelit valittiin niiden käsittelemien aiheiden mukaan. Lehdet olivat ilmestyneet vuosina 1999–2010. Kansanopisto-lehti lakkautettiin vuonna 2011 ja sen tilalle tuli opiskelijoille suunnattu Ota opiksi -lehti. Kansanopisto-lehden kautta tutustuttiin, miten opinnollista kuntoutusta on haluttu viedä eteenpäin kansanopistokentässä ja mitä tapahtui ja mistä keskusteltiin ennen opinnollista kuntoutusta. Kansallisiin asiakirjoihin kuuluivat Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietintö (PAT) (OPM 2002:3), Opetusministeriön (OPM) ja Opetus ja kulttuuriministeriön (OKM) raportit sekä komiteamietinnöt (KM), koulutuksen arviointineuvoston julkaisut sekä hallitusohjelmat vuodesta 1995. Asiakirjat käsittelivät sekä kansanopistoja, opinnollista kuntoutusta että aikuiskasvatukseen ja vapaaseen sivistystyöhön liittyviä teemoja. Kansainväliset artikkelit taas loivat laajempaa kuvaa ajan tilanteista ja tapahtumista. Kansainvälisiä artikkeleita olivat OECD:n raportit: Aikuiskoulutuksen teematutkinta. Suomi, arviointiraportti (OECD 2002) ja Kansainvälisen aikuistutkimuksen esituloksia (PIAAC 2012). Kansanopiston historiakatsauksessa olen käyttänyt lähteinä useita kansanopistojen historiaa käsitteleviä teoksia, joista keskeisimmät olivat Kansanopistokirja (Virtanen & Marjomäki 2005) ja Vapaan sivistystyön visiot (Toiviainen 2002).

2.3.3 Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysi

Haastattelu- ja kyselyaineiston analyysin tehtiin temaattisella analyysillä. Temaattinen analyysi on joustava tutkimusmetodi, jonka tehtävänä on tunnistaa, analysoida ja raportoida aineistoa. Se ei perustu mihinkään tiettyyn teoreettiseen lähestymistapaan, joten se sopii monenlaiseen tutkimukseen. Temaattinen analyysi tarjoaa tutkijalle käytännöllisen työkalun aineiston analyysiin, jonka avulla aineistosta voidaan löytää rikas ja yksityiskohtainen jopa kompleksinen sisältö. Se on

myös selkeä ja helposti lähestyttävä analyysin muoto aloitteleville tutkijoille. (Braun & Clarke 2006, 78-79, 81.)

Haastattelu- ja lomakekyselyaineiston analyysiin valittiin aineistolähtöinen eli induktiivinen lähestymistapa. Tässä menetelmässä analyysissä löydetty teemat liittyvät vahvasti itse dataan ilman, että niitä on yritetty saada sopimaan ennalta määrättyihin raameihin. Temaattinen analyysi tapahtuu yleensä joko semanttisella tai latentilla tasolla. Tässä tutkimuksessa valittiin analyysiin semanttisen lähestymistapa, jolloin teemat löytyivät suoraan siitä, mitä sanottiin. Sanojen takaa ei etsitty piilomerkityksiä. Toisaalta tutkija ei tee koskaan analyysiaan tyhjiössä. Tällöin aikaisemmat kokemukseni ja mielenkiintoni kohteet vaikuttivat analyysiin ja aiheen valintaan. Itse analyysi alkaa usein jo aineiston keruu vaiheessa. (Vrt. Braun & Clarke 2006, 83-86.)

Temaattinen analyysi tehtiin Braunin & Clarken (2006) tekemän temaattisen aineiston analyysioppaan mukaan, joka tarjoaa työhön selkeät kuusiportaiset ohjeet. Ensimmäisessä vaiheessa litteroin haastattelut, jotta analyysi oli mahdollinen. Tutustuin aineistoon ja luin sitä läpi aktiivisella otteella ja tein siitä muistiinpanoja. Aineistoon sisään pääsyä helpotti myös se, että kuuntelin haastattelut useaan kertaan. Toisessa vaiheessa tutustuin syvemmin aineistooni. Alleviivasin mielenkiintoisia ja mielestäni merkityksellisiä asioita. Kirjoitin myös huomioitani ja alustavia koodeja papereiden marginaaleihin. Tämän jälkeen loin aineistosta pelkistettyjä koodeja, jotka kuvasivat aineistoa mahdollisimman hyvin. Koodattu aineisto erosi alkuperäisen aineistoni teemoista. Tässä vaiheessa oli tärkeää koodata mahdollisimman monenlaisia potentiaalisia teemoja, samalla varoen menettämästä kontekstia. Sisällytin ympäröivää dataa koodattaviin teksteihin kontekstin säilyttämiseksi. Lisäksi pyrin koodaamaan saman asia niin moneen teemaan kuin oli tarpeellista. (Vrt. Braun & Clarke 2006, 86-89.)

Kolmannessa vaiheessa aloin etsiä uusia teemoja kokonaan koodatusta aineistosta ja yhdistellä samaa tarkoittavia koodeja omiksi ryhmikseen. Piirsin teemoista käsitekarttoja päästäkseni selvyyteen niiden keskinäisistä suhteista. Käsitekartan avulla tutkin teemojen merkityksiä ja asetin niitä ylä- ja alateemoiksi. Kolmannen vaiheen päätteeksi minulla oli kokoelma mahdollisista teemoista ja alateemoista. Tässä vaiheessa mitään ei vielä poistettu tai uudelleen sijoiteltu. Neljännessä vaiheessa tutkin teemoja tarkemmin. Teemat, joilla ei ollut tarpeeksi aineistoa tukenaan, yhdistin muihin teemoihin. Joistakin teemoista tuli useampia ja jotkut alateemat laajenivat pääteemoiksi. Epäselvät teemat teemoittelin uudelleen ja pyrin löytämään niille oikeat paikat. Tässä vaiheessa tarkistin yksittäisten teemojen validiteetin sekä teemakartan selkeyden ja sopivuuden aineistoon. Braunin & Clarkin mukaan uudelleen koodausta voi jatkaa tarpeen mukaan, mutta täydellistä siitä ei voi tulla. Siksi jossain vaiheessa se pitää lopettaa. (Vrt. Braun & Clark 2006, 89-91.) Viidennessä vaiheessa määrittelin ja jalostin teemoista mahdollisimman hyvät analyysiä varten.

Tässä vaiheessa myös nimesin teemat. Niiden tuli olla selkeitä eivätkä ne saaneet sisältää liikaa osa-alueita tai olla liian kompleksisia. Koko prosessin ajan palasin säännöllisesti alkuperäisiin haastatteluihin, jotta analyysini kuvaisi mahdollisimman hyvin aineistoani. Kuudes vaihe Braunin ja Clarkin temaattisessa aineiston analyysissä on raportin kirjoittaminen. (Vrt. Braun & Clark 2006, 91-93.)

Omassa tutkimusraportissani en kirjoittanut erillistä raporttia tematisoidusta haastattelu- ja kyselyaineistosta, vaan liitin sen yhteiseen raporttiin ja sisällytin sen yhteen Michael Stanfordin historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen analyysin kanssa. Tutkimuksen pääaineistoksi muodostuivat Kansanopisto-lehtien artikkelit sekä kansalliset ja kansainväliset artikkelit ja asiakirjat, jotka analysoitiin historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen analyysillä. Tematisoitua haastattelu ja kyselyaineisto muodostui lähinnä täydentäväksi ja tutkimusta eteenpäin vieväksi aineistoksi. Haastattelu ja kyselyaineistoa käytettäessä se mainitaan aina erikseen.

2.3.4 Historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtäminen

Tutkimuksen kansalliset asiakirjat ja kansainväliset artikkelit analysoitiin Michael Stanfordin historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen analyysin avulla. Valitsin Stanfordin analyysitavan saadakseni mahdollisimman monipuolisen kuvan opinnollisen kuntoutuksen historiasta ja matkasta tähän päivään. Historiassa on tapahtunut paljon asioita, joita tässä ajassa voi olla vaikea ymmärtää ja joita halutaan tutkia. Varsinkin toiminnan takana olevat syyt ja motiivit voivat olla vaikeita havaita. Taaksepäin katsottaessa voi näyttää, että eri ajassa tapahtunut toiminta ei ole ollut järkevää. Michael Stanford (1998) on luonut viisiportaisen toiminnan analyysin, joka auttoi minua ymmärtämään historiallista toimintaa ja tilannetta paremmin. Tarkoitukseni oli päästä sisään tilanteeseen ja luoda siitä selkeä käsitys. Analyysin neljä ensimmäistä osaa ovat päämäärä tai tavoite, motivaatio, arvio nykytilasta sekä keinot ja valinnat. Niiden toiminnassa voi olla mukana subjektiivisia tarkoituksia. Viimeinen eli viides on konteksti, jonka Stanford näkee objektiivisena. Stanford kuitenkin varoittaa, että elämä ei aina ole näin yksinkertaista ja johdonmukaista. Siksi analyysissä tulee ottaa huomioon elämän monimuotoisuus ja se, ettei aina tiedetä, mihin ollaan menossa. (Stanford 1998, 179-181.)

Ensimmäisessä vaiheessa pyrin ymmärtämään opinnollisen kuntoutuksen tavoitetta. Vertailin eri toimijoiden päämääriä ja tavoitteita ja tein niistä muistiinpanoja. Stanfordin (1998) mukaan päämäärä voi olla hyvä jo itsessään, kuten rakkaus, kauneus ja lojaalisuus tai sitä tarvitaan

jonkun muun asian saavuttamiseen kuten raha. Saavuttiko opinnollinen kuntoutus sen tavoitteen, johon sillä oltiin pyrkimässä? Päämäärää tutkittaessa usein nähdään lopputulos, mutta ei alkuperäisiä pyrkimyksiä. Toiseksi pyrin selvittämään, mikä oli opinnollisen kuntoutuksen takana oleva motiivi ja motivaatio. Toiminta maksaa toimijalle aina jotain, rahaa, aikaa tai vaivaa. Toimijalla oli siis motivaatio toiminnan suorittamiseen. Mikä ajoi Kansanopistoyhdistystä ja opinnollisen kuntoutuksen pilottikokeiluun lähteneitä toimimaan ja miten vahvasti he olivat toimintaan motivoituneita? Entä oliko motivaatio riittävä tai oliko sitä liikaa? Miten motivaatio vaikutti toiminnan toteutumiseen? (Vrt. Stanford 1998, 179-180.)

Kolmantena analyysin vaiheena arvioin opinnollisen kuntoutuksen alkutilannetta. Millaisessa poliittisessa, ekonomisessa tai sosiaalisessa tilanteessa toiminta tapahtui? Nykyajasta on vaikea katsoa historiaan. Miltä lähtötilanne näytti toimijan silmissä? Kannattiko toiminta aloittaa, vai näyttikö se jo silloin uhkarohkealta tai tyhmältä idealta? Neljännessä vaiheessa analysoin opinnollisen kuntoutuksen toteuttamisessa käytettyjä keinoja ja valintoja. Millaisin keinoin toimintaa lähdettiin viemään eteenpäin? Keinot voivat olla rehellisiä tai epärehellisiä, tehokkaita tai tehottomia, kalliita tai edullisia. Oliko keinoja monia tai oliko niitä riittävästi? Olisiko pitänyt käyttää jotain muuta keinoa? Toimijan käsitys maailmasta ja hänen arvoistaan paljastuu käytettyjen keinojen kautta. Samoin kuin pyrkimyksissä, näemme tässä ajassa vain keinojen seuraukset. Keinot meidän tulee selvittää itse. (Vrt. Stanford 1998, 180-181.)

Viidentenä ja viimeisessä toiminnan analyysin vaiheessa selvitin historiallisen tilanteen eli kontekstin. Konteksti jakautuu kahteen eri akseliin, horisontaaliseen ja vertikaaliseen. Horisontaalinen akseli tarkoittaa kaikkia niitä suuria asioita, jotka tapahtuivat toiminnan kanssa yhtä aikaa. Tällaisia ovat esimerkiksi sota tai rauha, rikkaus tai nälänhätä, diktatuuri tai demokratia. Nämä vaikuttivat yleiseen elämäntilanteeseen, jossa toiminta tapahtui. Vertikaalinen akseli taas kuvaa kaikkia relevantteja tilanteita, jotka tapahtuivat ennen ja jälkeen tapahtuman tai toiminnan. Nämä ovat tilanteeseen johtaneita syitä ja seurauksia. Näitä asioita selvitin aikajanojen avulla. Jokaisella toiminnalla on seurauksia, muuten emme tietäisi tästä toiminnasta mitään. Seurauksien kautta toiminta tulee näkyväksi. Joskus ne ovat hyviä ja joskus huonoja. (Vrt. Stanford 1998, 181.)

3 OPINNOLLINEN KUNTOUTUS KANSANOPISTOKONTEKSTISSA

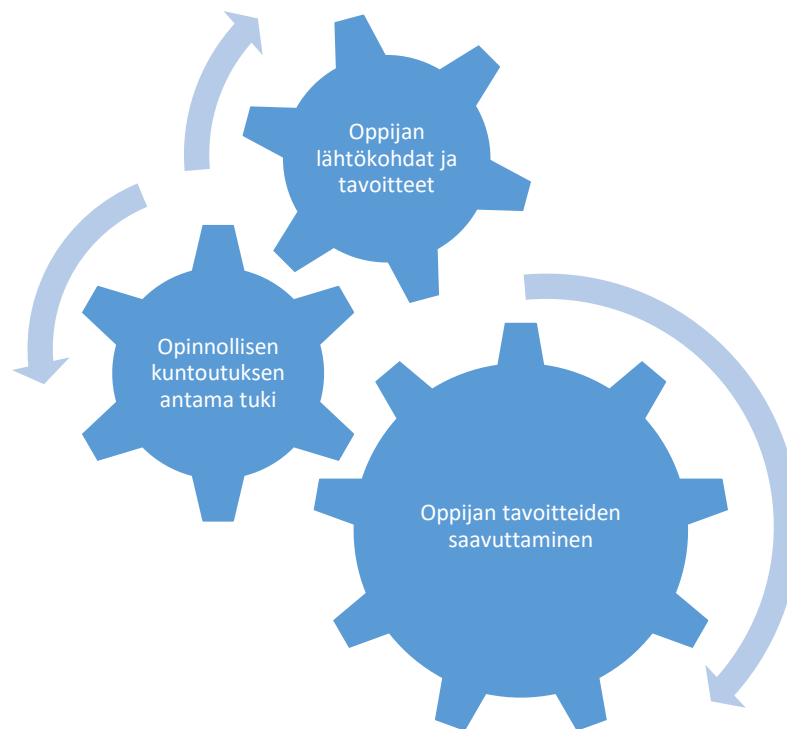
3.1 *Opinnollinen kuntoutus*

Opinnollista kuntoutusta varten on tehty Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja (2016), jossa määritellään kansanopistoissa annettava opinnollinen kuntoutus kokonaisvaltaisena prosessina, joka yhdistetään opiskelijan opiskeluun. Opinnollisen kuntoutuksen kautta kehitetään opiskelijan psykososiaalisia taitoja, oppimisvalmiuksia sekä oman elämän hallintaa. Oppimisprosessissa opiskelija on aktiivinen toimija, joka asettaa tavoitteita opiskelulleen ja on mukana oppimisensa arvioinnissa. Opinnollisen kuntoutuksen kautta opiskelija tulee tietoiseksi voimavaroistaan ja tuen tarpeistaan, joita pyritään tukemaan oppimisen keinoin. Yksilölliset ratkaisut tukevat opinnollista kuntoutusta. Näitä ovat muun muassa opetusmenetelmiin ja -välineisiin, oppimisympäristöön sekä oppimistapoihin liittyvät järjestelyt. (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 6.)

Tsoukas (2006), joka on pitkään toiminut opinnollisen kuntoutuksen piirissä Eurajoen kristillisellä opistolla ja kehitellyt koulutusvalmennusta osaksi opinnollista kuntoutusta, määrittelee opinnollisen kuntoutuksen piiriin kuuluvan kaikki opiskelijat, joiden opinnot ovat keskeytyneet tai rajoittuneet tuentarpeen tai sairauden takia. Tärkeäksi opinnollisessa kuntoutuksessa hän näkee sen, ettei opinnollinen kuntoutus vaadi diagnostisia perusteita toimintaan ja kuntoutukseen osallistumiseen. (Tsoukas 2006, 38.) Riittää, että opiskelijalle on oppimisen esteiden takia syntynyt oppimisvaje, joka hankaloittaa hänen etenemistään opinnoissa tai työelämässä. Tällöin ongelmat usein kasautuvat ja aiheuttavat hankaluuksia henkilön elämänhallintaan ja sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvissä tilanteissa, sekä estävät yksilöä toimimasta aktiivisena kansalaisena yhteiskunnassa. (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 6-7.)

Opinnollisen kuntoutuksen päämääränä on oppimisvalmiuksien paraneminen ja sitä kautta yksilön toimintakyvyn ja elämänhallinnan kehittyminen. Opinnollisen kuntoutuksen prosessin perustana ovat oppija ja hänen henkilökohtaiset oppimisvalmiutensa ja toimintakykynsä. Opiskelijoiden oppimisen lähtökohdat ja tarpeet tulee ottaa huomioon opiskeluryhmiä tehtäessä. Tällöin on tärkeää, että oppimisen esteet on kartoitettu ja oppimistavoitteet on asetettu.

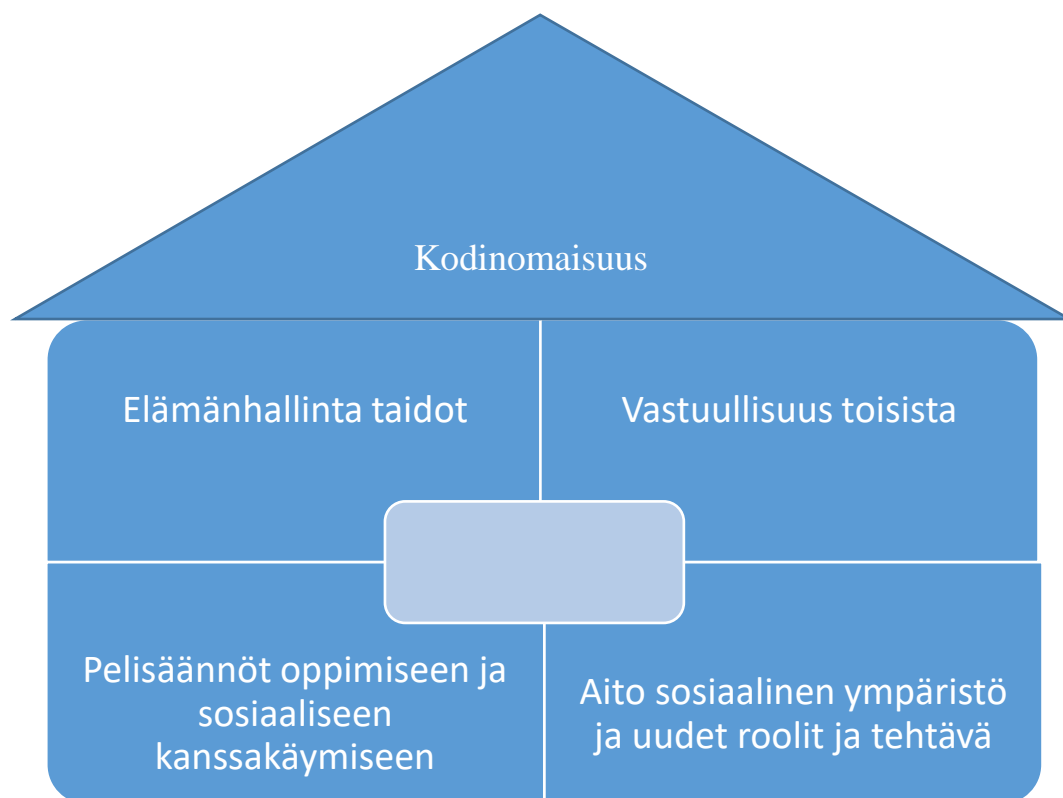
(Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 7.) Alla olevassa kuviossani kuvaan oppijan lähtökohtien ja tavoitteiden sekä opinnollisen kuntoutuksen antaman tuen merkitystä oppijan tavoitteiden saavuttamiselle.



KUVIO 1. Opinnollisen kuntoutuksen prosessi

Opinnollisen kuntoutuksen toteutumiseksi opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen oppimisen suunnitelma HOPS ja tarvittaessa henkilökohtaisen oppimisen järjestämistä koskeva suunnitelma HOJKS. Näissä suunnitelmissa määritellään opinnollisen kuntoutuksen tavoitteet pedagogisen arvioinnin, moniammatillisen osaamisen ja koulutuksen järjestävän opiston pedagogisten periaatteiden mukaan. Opinnollisen kuntoutuksen toimintaprosessiin kuuluvat tarpeiden arviointi, jossa otetaan huomioon oppimisen esteet ja opiskelijan omat tavoitteet, sekä opinnollisen kuntoutuksen mahdollisuudet vastata näihin tavoitteisiin. Sekä opiskelija että opinnollisen kuntoutuksen järjestäjä sitoutuvat yhdessä sovittuihin tavoitteisiin. Tämä auttaa erityisesti opintojen alkuvaiheen keskeyttämisriskin minimoimisessa asettaen tavoitteita myös kauemmas tulevaisuuteen työllistymiseen, itsenäiseen asumiseen tai jatko-opintoihin. Opiskelijan ohjauksessa on tärkeää panostaa opiskelijan opiskelutaitoihin, elämänhallintaan, sosiaalisiin taitoihin, arkipäivän toimintaan sekä itsenäiseen elämään. (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 7-9.)

Kansanopisto-opiskelun selkeä erityispiirre on eläminen kansanopistoasuntolassa eli internaatissa. Tämä mahdollistaa intensiivisen vuorovaikutuksen opiston henkilökunnan ja muiden opiskelijoiden kanssa myös oppituntien ulkopuolella. Kansanopisto onkin fyysisen ympäristön lisäksi myös yhteisö, joka toimii sosiaalisen toiminnan yksikkönä. Merkityksellistä internaattipedagogiikalle ovat itsensä kehittäminen, omien vahvuuksien tunnistaminen sekä osallisuuden kokeminen. (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 29-30.) Kansanopistoyhdistyksen keskustelutilaisuudessa 2006 tuli esiin internaatissa asumisen merkitys kansanopistoissa toteutettavalle opinnolliselle kuntoutukselle. Internaattipedagogiikan katsottiin toimintamuotona luovan turvallisen ja kokonaisvaltaisen kasvu- ja oppimisympäristön. Sitä käytetään myös arjen vastuun opettamisessa opiskelijoille. Internaatissa sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot kasvavat asuttaessa yhteisössä jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Törrönen ja Kirstinä 2006, 70). Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirjassa (2016, 30) on jaoteltu internaattipedagogiikan vahvuudet, joita alla oleva kuvio selkeyttää.



KUVIO 2. Internaattipedagogiikan vahvuudet.

3.2 Opinnolliseen kuntoutukseen läheisesti liittyvät käsitteet

OECD (2001, 2-3) korostaa elinikäisen oppimisen luovan puitteet yksilön kaikelle oppimiselle, niin formaalille, nonformaalille kuin informaalille oppimiselle, ja jakaa sen neljään eri avainominaisuuteen. Ensinnäkin elinikäinen oppiminen tarjoaa järjestelmällisen näkemyksen oppimisesta, joka sisältää sekä muodollisen että epävirallisen oppimisen. Toiseksi se asettaa oppijan oppimisen keskiöön ja vastaa tämän oppimistarpeisiin. Kolmanneksi se korostaa oppimismotivaatiota sekä kiinnittää huomiota omaan tahtiin tapahtuvaan oppimiseen sekä itseohjautuvaan oppimiseen. Neljänneksi se tasapainottaa koulutuspolitiikan taloudellisia, kulttuurisia ja sosiaalisia tavoitteita ja tuo esiin yksilön koulutustavoitteiden muuttumisen iän myötä ja niiden huomioimisen politiikassa. Elinikäinen oppiminen on Euroopan Unionin koulutuspoliittinen linjaus, joka on omaksuttu myös suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. (Räty 2016, 126-127.) Euroopan parlamentti ja neuvosto antoivat vuonna 2006 suosituksen elinikäisen oppimisen avaintaidoista (Suositus 2006/962/EY). Tässä suosituksessa EU-maiden hallituksia kehoitetaan sisällyttämään elinikäisen oppimisen strategioihinsa myös avaintaitojen opettaminen ja oppiminen. Alla olevassa kuviossa tuon esiin oppimisen avaintaidot, sisältyvät elinikäisen oppimisen käsitteeseen.



KUVIO 3. Elinikäisen oppimisen avaintaidot.

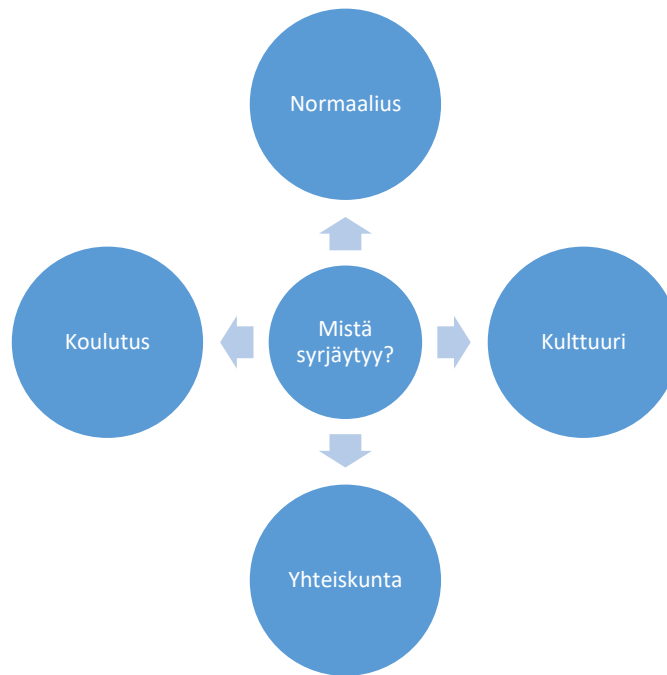
Räty (2006) tuo esiin väitöskirjassaan, että aikuisten erityisen tuen tarpeesta käytävä keskustelu on hajanaista, koska siitä käytetään hyvin vaihtelevaa termistöä. Esimerkiksi Illeris käyttää heistä käsitettä haavoittuvat (Illeris 2006, 16). Erityisen tuen tarpeen aiheuttavat opiskelijan oppimisen, elämänhallinnan ja mielenterveyden ongelmat. Yleisimpiä oppimisvaikeuksia ovat lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet. Opiskelijalla voi olla myös muita oppimisen vaikeuksia, kuten tarkkaavaisuushäiriö, hahmotuksen vaikeutta tai omatoiminnanohjauksen pulmia. (Räty 2016, 50, 52, 129.) Usein oppimisvaikeudet ovat perinnöllisiä ja pysyviä ja ne näyttäytyvät eri tavalla elämän eri vaiheissa. Oppimisvaikeus ei merkitse, että opiskelija olisi tyhmä tai laiska. Usein oppimisvaikeudet ilmenevät, kun oppilasta opetetaan sopimattomalla tavalla, ilman apuvälineitä ja esteellisessä oppimisympäristössä. Erityinen tuki on lisäresurssien avulla opiskelijan tarpeisiin vastaamista ja oppimisen mahdollistamista. Tällaisia voivat olla esimerkiksi pienennetty ryhmäkoko, erityisopettajan tuki ja erilaiset oppimista tukevat materiaalit. Oppimisvaikeus voi vaikeuttaa yksilön elämää lukemisen ja kirjoittamisen lisäksi arkipäivän tilanteissa, esimerkiksi ajan hallinta, suunnistaminen uudessa ympäristössä tai lomakkeiden täyttäminen jotka voivat olla hankalia. Kansanopistojen tai muiden vapaan sivistystyön oppilaitosten tarjoamat opinnot, jotka voi suorittaa ilman pääsykoetta, arviointia ja aikapainetta voivatkin olla hyvä mahdollisuus oppimisvaikeuksia kokevan henkilön opiskeluun. (oppimisvaikeus.fi, Valkama & Hämäläinen 2013, 80-81, 83.)

Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja määrittelee elämän hallinnan Keltikangas-Järvisen mukaan. Elämänhallinta merkitsee yksilön uskoa omaan mahdollisuuteensa vaikuttaa asioihin ja muuttaa olosuhteita itselleen suotuisammaksi. Tällöin hän kykenee muuttamaan olosuhteitaan tai tavoitteitaan ja tapaansa tulkita asioita niin, ettei yksilö koe niitä itselleen liian rasittaviksi tai voimavarojaan ylittäviksi. Hyvän elämänhallinnan omaava henkilö kokee hallitsevansa omaa elämäänsä ja on realistinen sen suhteen. Hänen omat valintansa ja tekonsa vaikuttavat siihen, miten hän elämässään selviytyy. Huonot elämänhallinnan taidot omaavalle henkilölle sattuu usein vahinkoja, hän kokee usein epäoikeudenmukaisuutta tai syyttää muita epäonnistumisistaan. Hänellä on kokemus siitä, että muut hallitsevat hänen elämäänsä tai sattuma aiheuttaa hänen onnistumisensa tai epäonnistumisensa. (Keltikangas-Järvinen 2008, 256-257) Kansanopistot katsovat olevansa sekä formaaleja että informaaleja elämänhallinnan oppimisympäristöjä, jotka käyttävät elämänhallinnan keinoina elinikäistä oppimista sekä persoonallista kasvua (Koskinen 2005, 38).

Maailman terveysjärjestö WHO määritteli mielenterveyden vuonna 2004 hyvinvoinnin tilaksi, jossa yksilö ymmärtää omat kykynsä, kykenee sopeutumaan normaaleihin stressaaviin

elämäntilanteisiin ja pystyy työskentelemään tuottavasti ja kykenee antamaan yhteiskunnalle oman panoksensa. (WHO 2013, 38.) Hyvään mielenterveyteen liittyy aina subjektiivista hyvinvointia, johon vaikuttaa myös yksilöä ympäröivä ympäristö. Hyvä mielenterveys ja sen ongelmat ovat käänteisesti riippuvaisia toisistaan. Mielenterveysongelmat aiheuttavat usein kärsimystä ja toimintakyvyn häntää, jotka näkyvät ammatillisissa, sosiaalisissa ja muissa toiminnoissa. Heikko mielenterveys ja sen luomat ongelmat yksilössä ja hänen ympäristössään altistavat esimerkiksi masennukselle. Masennukselle on yleistä mielihyvän ja elämän mielekkyyden kokemisen häiriintyminen. (Lönngqvist & Lehtonen 2017, 32-33, Lönngqvist 2017, 62.)

Maailman terveysjärjestö WHO perusti SEKN (Social Exclusion Knowledge Network) verkoston ymmärtämään syrjäytymisen ongelmaa ja puuttumaan siihen. Loppuraportissaan (SEKN 2008) SEKN käyttää termiä sosiaalinen syrjäytyminen (social exclusion). SEKN määrittelee syrjäytymisen dynaamiseksi, moniulotteiseksi prosessiksi, joita ohjaavat epätasaiset voimasuhteet. Nämä voimasuhteet ovat kulttuurinen, ekonominen, poliittinen ja sosiaalinen ulottuvuus, jotka toimivat keskenään vuorovaikutuksessa eri tasoilla. Nämä tasot ovat yksilö, ryhmä, perhe, yhteisö sekä kansallinen ja kansainvälinen alue. Syrjäytyminen edistää terveyseroja, joihin vaikuttavat voimavarojen, mahdollisuuksien ja oikeuksien epäoikeudenmukainen jakautuminen. (SEKN 2008, 8, 36.) Raunion mukaan syrjäytyminen on yksilön yhteiskuntaan yhdistävien siteiden heikkoutta. Toisaalta syrjäytyminen voidaan määritellä myös yksilön heikoksi integroitumiseksi yhteiskuntaan. Vallalla oleva keskustelu syrjäytymisestä katsoo syrjäytymistä pääosin yhteiskunnan kannalta. Tämä ranskalaisvaikutteinen näkemys on vaikuttanut Euroopan yhteiskuntapoliittisiin linjauksiin. Tärkeä kysymys syrjäytymisestä keskusteltaessa on, mistä syrjäydytään. Syrjäytyä voi esimerkiksi yhteiskunnan valtavirrasta tai normaaliudesta. (Raunio 2006, 9-12.) Alla avaan kuvion muodossa syrjäytymisen ongelmaa.



KUVIO 4. Syrjäytyminen.

Osallisuus on yleiskäsite mukana olemiselle jossain sosiaalisessa piirissä tai toiminnassa ja näin se on myös vastakohta ulkopuolelle jättämiselle tai jäämiselle (Siisiäinen 2015, 1). Kiilakoski (2007, 11) taas näkee osallisuuden vahvistamisen positiivisena vaihtoehtona ja terminä syrjäytymiselle, osattomuudelle, välinpitämättömyydelle ja vieraantumiselle. Näin ollen osallisuus voi olla sekä aktiivista että passiivista. Yksilö voi itse pyrkiä siihen aktiivisesti ja omatoimisesti tai ajautua siihen ilman omaa haluaan tai pyrkimystään. Osallisuuden taustalla voi olla vaikuttamassa motivoijana sekä toimijat itse, tai joku muu toimija tai ”agentti”. Siisiäinen (2005) on ristiintaulukoinut nämä kaksi muuttujaa ja näin saanut neljä osallisuuden alatyyppejä. Alatyypit ovat 1. pakottaminen/holhoaminen 2. mukautuva/suostuva 3. aktivoiva osallistaminen 4. aito osallistuminen. Hänen mukaansa tyypit eivät yleensä esiinny puhtaina ideatyypeinä, vaan lähes aina sekamuotoisina. (Siisiäinen 2015, 1-2.)

3.3 *Kansanopisto vapaana sivistystyönä*

Kansanopistot ovat osa vapaata sivistystyötä. Vapaalla sivistystyöllä on kansalaisten sivistystarpeesta lähtevä sivistystehtävä. Sivistystehtävä toteutuu erilaisten oppilaitosmuotojen, kuten kansanopistojen, opintokeskusten, kesäyliopistojen, liikunnan koulutuskeskusten sekä kansalais- ja työväenopistojen kautta. Koulutukseen osallistuminen antaa osallistujille

sivistyshyödyn, joka lisää heidän sosiaalista pääomaansa. Vapaalle sivistystyölle on ollut ominaista opettajan ja opiskelijan välinen vahva vuorovaikutus, joka on myös hyvä pohja sivistyshyödyn saavuttamisessa. Sosiaalinen pääoma taas lisää yhteisön jäsenten välistä vuorovaikutusta ja näin ollen yhteisön hyvinvointia. Vapaassa sivistystyössä tärkeää ei ole vain oppiminen, vaan myös yhdessä tekeminen. (Törrönen & Kirstinä 2006, 6, 10-11.)

Kansanopisto-opetusta määrittelee laki vapaasta sivistystyöstä (L632/1998) ja asetus (805/1998). Laissa säädetään muun muassa vapaan sivistystyön järjestäjistä ja järjestämisestä, henkilöstöstä, oppilaitoksen ylläpitoluvasta, käyttökustannusten valtionosuudesta ja valtionavustuksista. (miniedu.fi - Lainsäädäntö.) Vapaan sivistystyön tavoitteena on edistää elinikäisen oppimisen perusteella ihmisen monipuolista kehittymistä sekä järjestää koulutusta, joka edistää yhteiskunnan tasa-arvoa, eheyttä ja aktiivista kansalaisuutta. Koulutus ja siihen hakeutuminen ovat avoimia kaikille, mutta osallistumismaksut rajoittavat osallistumista. Tutkintotavoitteisia opintoja säätelevät niihin liittyvä lainsäädäntö. Vapaatavoitteisen koulutuksen ja kurssitoiminnan sisältöjä ei säädellä lainsäädännöllä eikä itse koulutus ole tutkintotavoitteista. Kunnat, kuntayhtymät, yhdistykset, säätiöt ja osakeyhtiöt päättävät itsenäisesti koulutusten sisällöistä ja tavoitteista. Oppilaitosten taustayhteisöt voivat toimia alueellisten ja paikallisten sivistystarpeiden perusteella tai edustavat erilaisia maailmankatsomuksellisia tai uskonnollisia näkemyksiä. Koulutus voi nojata johonkin arvopohjaan tai olla täysin neutraalia. Vapaa sivistystyö tarjoaa monenlaisia kursseja ja toimintaa, kuten yleissivistäviä opintoja, valmentavia ja yhteiskunnallisia opintoja sekä harrastuksellisia, omaan mielenkiintoon perustuvia taitoja ja tietoja kartuttavia kursseja. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, OPH - Kansanopistot.)

Koskisen mukaan kaikille kuuluva oppimisen oikeus on sivistyksen pääidea. Sivistystyön tärkeimpiä tavoitteita on opiskelijan oman ajattelun herääminen. Tämä on ollut kansanopistojen tavoitteena jo Snellmanin ajatuksista lähtien. (Koskinen 2005, 33.) Niemelä (2005, 318) Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän avainhenkilö ja opinnollisen kuntoutuksen käynnistämisen vaikuttaja painottaakin artikkelissaan perinteisen sivistyspedagogiikan tärkeyttä kansanopistojen opetuksen lähtökohtana. Sivistyspedagogiikan keskeisinä tavoitteina hän pitää uuden oppimista, persoonallisuuden ja erityisesti yksilön oman ajattelun heräämistä sekä aktiivista kansalaisuutta. Näiden tavoitteiden taustalla ovat kansansivistyksen keskeiset periaatteet dialogi, kokemus, vuorovaikutus sekä demokratia. Kansanopiston opetuksen tulee olla opiskelijan oppimisen ja ajattelun tukemista keskustelun keinoin. Tähän vuorovaikutukseen ja dialogiin tulisi olla aikaa ja resursseja. (Niemelä 2005, 318, 323-324, Niemelä 2008, 25.)

Kansanopistot ovat opetusministeriön hallintoalaan kuuluvia oppilaitoksia, mutta niiden toiminnalle on tyypillistä kuitenkin pedagoginen valintojen ja tehtävänhaun vapaus. Niiden

omaehtoinen perinne on hyväksytty lakisääteisesti osaksi suomalaista koulutusyhteiskuntaa. (Koskinen 2005, 32.) Alatalo ja Ilén (2005, 105) tuovat esiin Kansanopistokirjassaan kansanopistojen tehtäviä ja toimintatapoja. Heidän mukaansa kansanopistojen toiminnalle luo oman leimansa lyhyet, enimmillään vuoden mittaiset kurssit ja koulutukset, sekä asuntola-, eli internaattiasuminen. Opetushallituksen (oph.fi) mukaan kansanopistot tarjoavat omaehtoista, yleissivistävää ja tiettyihin ammatteihin perehdyttävää opetusta, josta yksi neljäsosa on tutkintoon johtavaa koulusta. Kansanopiston linjoilla voi opiskella avoimen yliopiston perusopintoja sekä kehittää tietojaan ja taitojaan monilla eri aloilla, kuten tieto- ja viestintätekniikassa, kuvataiteissa ja musiikissa, kielissä, viestinnässä sekä kirjallisuudessa. Kansanopistoissa on mahdollista valmentautua myös jatko-opintoihin sekä opiskella itselleen ammatti. Suurin osa kansanopistoista on yhdistysten ja säätiöiden ylläpitämiä. Kansanopistoja on tällä hetkellä 76, joista kolme on erityiskansanopistoja. Opistot voidaan jakaa taustayhteisönsä ja luonteensa perusteella neljään ryhmään: sitoutumattomat, kristilliset, yhteiskunnalliset sekä erityisopistot. Elinikäisen oppimisen hengessä kaikille tulisi taata mahdollisuus kehittää itseään (Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 29.) Alatalon ja Ilénin (2005, 109) mukaan kansanopistojen yleinen tavoite on edistää ja auttaa yksilön elämänhallintaa sekä tukea opiskelijan persoonallista kehitystä. Opiskelijoita kannustetaan myös aktiiviseen osallistumiseen ja heitä tuetaan elämänhallintaan ja sosiaaliseen selviytymiseen liittyvissä taidoissa. Kansanopistoa tarvitaan elämän suunnan etsimiseen tai vaihtoehtoiseksi reitiksi niille, jotka eivät selviä normaalissa opiskeluputkessa.

Perinteinen opiskelutapa kansanopistossa on yhteisössä opiskeleva yksilö. Fyysisen toimintaympäristön lisäksi opiskelijaa tukee yhteisö. Yhteisön tärkeimpiä ominaispiirteitä on internaattiasuminen, joka tukee sosiaalisen verkoston ja ihmissuhteiden luomista. Eri ikäisten ja erilaisten ihmisten yhteiselo lisää suvaitsevaisuutta, pakottaa sopeutumaan ja sietämään erilaisuutta. Kaikki tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Sosiaalisten suhteiden kautta opitaan mukautuvuutta, yhdessä työskentelyn kykyä, kriittisyyttä ja vastuullisuutta. Internaattipedagogiikassa korostuvat elämänhallinta, vastuullisuus muista ihmisistä, kodinomaisuus, oppimisen ja sosiaalisen kanssakäymisen pelisäännöt sekä irtautuminen aikaisemmista sosiaalisista rooleista ja uusien roolien ja tehtävien muotoutuminen. Vuorovaikutus muiden kanssa rohkaisee opiskelijoita ja antaa heille mahdollisuuksia oman minän ja identiteetin rakennusaineiksi. (Alatalo & Ilén, 2005, 104-106, Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 29-30.)

Kansanopistolle ominaisia tapoja opiskella ovat lähiopetus, ryhmässä toimiminen ja ryhmäprosessiin panostaminen sekä hyvinvoinnista huolehtiminen. Opiskelijalla on mahdollisuus vaikuttaa omiin valintoihinsa ja opiskelurytmiin. Lisäksi tärkeänä pidetään opettajien ja

opiskelijoiden välistä aktiivista keskusteluyhteyttä, opiston yhteisiä tilaisuuksia ja aamunavauksia, vuosijuhlien valmistelua ja toteuttamista sekä projektityöskentelyä. Aktiivisuus ja vuorovaikutus ovat tärkeitä oppimisprosessissa. Kansanopistopedagogiikan tavoitteena ovatkin sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen kasvaminen, elämän kokeminen mielekkääksi, suvaitsevaisuuden lisääntyminen ja oppimisen ilon herääminen. (Alatalo & Ilén, 2005, 105-108.)

Internaattiasumisen lisäksi kansanopistojen vahvuuksiin kuuluvat opintojen henkilökohtaistaminen sekä opiskelijan tilanteen ja tarpeiden arviointi. Erilaisiin oppimistilanteisiin osataan erityisosaamisen kautta valita oikeat pedagogiset menetelmät. Oppimisympäristönä kansanopisto antaa hyvät mahdollisuudet opiskelijoiden kokonaisvaltaiseen havainnointiin ja kokonaistilanteen kartoittamiseen. Oppimisvalmiuksien ja -vaikeuksien kartoittaminen ja avun saaminen voivat auttaa monia aiemmissa opinnoissaan ongelmia kokeneita. Kansanopistoissa koko työyhteisö on mukana opiskelijoiden arjessa tukien ja auttaen. Henkilökunnalla oletetaan olevan riittäviä taitoja ja osaamista kohdata tukea tarvitsevia opiskelijoita. Henkilökunnan lisäksi kansanopistoilla on vahva yhteistyöverkosto muiden toimijoiden, kuten eri oppilaitosten, terveydenhuollon, sosiaalitoimen, työvoimatoimistojen sekä kolmannen sektorin toimijoiden kanssa. (Kansanopistojen oppinnollisen kuntoutuksen käsikirja 2016, 30.)

3.4 Aikaisempia tutkimuksia

Kaisa Rädyn väitöstutkimus *Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa* (2016) avaa elinikäisen oppimisen historiaa ja erityisen tuen käsitettä aikuiskoulutuksessa. Elinikäisen oppimisen ensimmäinen herääminen Suomessa oli 1970-luvulla, jolloin painotettiin kaikkien oikeutta elinikäiseen oppimiseen. 1990-luvulla elinikäisen oppimisen nosti keskusteluun OECD:n raportti *Lifelong Learning for All* (OECD 1996). Tuolloin keskustelun sävy oli muuttunut yksilön oikeudesta yksilön velvollisuuteen kehittää itseään yhteisön tuottavaksi jäseneksi. 2000-luvulle tultaessa keskustelun sävy Rädyn (2016) mukaan on yhä säilynyt kriittisenä. Elinikäisen oppimisen keskustelu ja aikuiskoulutuksen huoli kaikkien aikuisten kouluttamisesta nosti 1990-luvulla esiin tutkimustarpeen aikuisten oppimisvaikeuksista. Sen kautta aikuisten oppimisvaikeudet ovat tulleet yleiseen tietoisuuteen, ja erityinen tuki on vähitellen tullut pysyväksi osaksi ammatillista aikuiskoulutusta. (Räty 2016, 126-127.) Tutkimusaineistossa elämänhallinnan ongelmina esiin nousivat päihteiden käyttö, sosiaaliset ongelmat sekä yksilön vaikeudet yksityiselämän ja koulutuksen yhdistämisessä. Oppimisvaikeuksista yleisimpiä olivat lukemisen ja kirjoittamisen ongelmat. Rädyn tutkimusten mukaan oppimisvaikeudet jatkuvat koko eliniän, mutta

niiden ilmeneminen ja vaikuttavuus vaihtelevat eri elämänvaiheissa. Tästä johtuen koulutusurat ovat selvästi lyhyempiä niillä henkilöillä, joilla on oppimisvaikeuksia, kuin muulla väestöllä. Opettajat kokivat maahanmuuttajien tarvitsevan usein erityistä tukea. Rädyn tutkimuksesta nousi myös koulutuskelpoisuuden käsite. Koulutuskelpoisuus määrittyi opiskelijan oppimis-, opiskelu- ja koulutukseen osallistumiskyvyn mukaan. Pienet oppimisen ja elämänhallinnan ongelmat eivät aiheuttaneet esteitä koulukelpoisuudelle. Mitä suuremmat vaikeudet opiskelijalla oli oppimisessa ja elämänhallinnassa, sitä suurempi vaikutus niillä oli hänen koulukelpoisuuteensa. (Räty 2016, 50-52, 128-129.)

Törrönen ja Kirstinä (2006, 21) käyttävät tutkimuksessaan Yhteisöllisyyden sytykkeitä termiä vetäytyvä kansalainen. Tutkimus on selvitys vapaan sivistystyön mahdollisuuksista vetäytyvien kansalaisten sitoutumisessa yhteiskuntaan. Törrönen ja Kirstinä määrittelevät vetäytymisen kansalaisoikeuksien käyttämättömyydeksi ja kansalaisvelvollisuuksien täyttämättömyydeksi. Heidän mukaansa vetäytyvä kansalainen vetäytyy yhteisöllisestä toiminnasta joko tiedostaen tai tiedostamatta. Kohti aktiivista kansalaisuutta (Oikeusministeriö 2005, 42-45) raportissa vetäytymisen syiksi mainitaan syrjäytyminen, vammaisuus, pakolaisuus sekä etnisiin vähemmistöihin kuuluminen. Vetäytyvä kansalainen on tilastollisesti vähemmän koulutettu, kuin muut kansalaiset. Vähäiseen koulutukseen ovat usein syynä taloudelliset ongelmat, oppimisvaikeudet sekä ongelmavyöhdet, jotka ovat alkaneet jostakin pienestä asiasta ja ovat ajan kuluessa kasvaneet syrjäytymisuhan aluiksi. Opiskelua on voinut haitata myös negatiivinen mielikuva itsestä oppijana, joka usein liittyy formaaliin koulujärjestelmäämme ja siihen liitettyihin mielikuviin. Vetäytyminen ja osallistumattomuus voivat olla myös tietoinen ja toiminnallinen ratkaisu. Vetäytyminen voi olla myös tulosta osallistumisen välinearvon puuttumisesta. Yksilö ei näe mitä hyötyä on aktiivisena kansalaisena toimimisesta. Vapaan sivistystyön työkaluina vetäytyvien kansalaisten tavoittamiseen Törrönen ja Kirstinä mainitsevat koulutuksen ulkopuolelle jäävien aikuisten hakevan toiminnan, yhteistyön paikallisjärjestöjen kanssa sekä kansanopistoissa tapahtuvan opinnollisen kuntoutuksen, jonka tärkeä osa on internaattipedagogiikka. (Törrönen ja Kirstinä 2006, 28, 30-33, 65, 70.)

Tutkimuksen loppusuosituksissa Törrönen ja Kirstinä tuovat esiin tarpeen selkeämpään vapaan sivistystyön aliedustettujen kohderyhmien määrittelyyn ja miten näihin kohdistetaan resursseja ja toiminnan painopisteitä. Toisena kehityskohteena he näkevät hakevan työn perusrahoituksen puutteet. Heikko rahoitus ei rohkaise oppilaitoksia vaikeasti tavoitettavien opiskelijoiden hakevaan toimintaan. Rahoitusperusteiden tarkistaminen voisi heidän mukaansa lisätä yhteistyötä sekä syrjäytyvien että vetäytyvien kansalaisten tavoittamisessa. Hankerahoitusta he eivät näe pysyväksi ratkaisuksi, sillä se ei luo hyvistä käytänteistä jatkuvaa toimintaa.

Kolmantena he ehdottavat pysyvää rahoitusta myös opintoselelien avulla rahoitettavalle koulutukselle. Tämä mahdollistaisi maksuttoman koulutuksen järjestämistä opiskelijoille, joille korkeat opintomaksut luovat esteen opintoihin hakeutumiselle. Neljäntenä he tuovat esiin lisäresurssien tarpeen hakevaan toimintaan ja ohjaukseen, joka sisältää myös vapaaehtoiset vertaisohjaajat. Viidentenä he nostavat täydennyskoulutuksen tarpeen vapaan sivistystyön henkilöstölle sekä jäsenjärjestöjen toimijoille vetäytyvien kansalaisten tavoittamisesta. Kuudentena he tuovat esiin paremman toiminnan vaikuttavuuden arvioinnin ja indikaattoreiden kehittämisen. Tämän lisäksi Törrönen ja Kirstinä antavat kehittämis ehdotuksia vapaalle sivistystyölle ja sen rahoittajille vetäytyvien kansalaisten tavoittamisesta. He toivovat, että vapaan sivistystyön vahvuuksia ja työtapoja tuettaisiin. He mainitsevat muun muassa kansanopistojen internaattipedagogiikan, jonka avulla he näkevät olevan mahdollista harjoitella osallistumista, vastuunottoa sekä yhteisöllisyyttä. He haluavat pohtia opistojen taustayhteisöjen merkitystä tässä ajassa vapaalle sivistystyölle sekä kuntien ja vapaan sivistystyön yhteistyömahdollisuuksia vetäytyvien kansalaisten kohtaamisessa. He esittävät valtion hallinnon eri hallinnonalojen (opetus-, sosiaali-, työvoimahallinto, sisäasiainministeriö) yhteistyötä, jolla taattaisiin opintososiaalisen tasa-arvoisuuden edistäminen, koulutuksellisen tasa-arvon ja sosiaalisen koheesion vahvistaminen. Tämän lisäksi he esittävät, että poliittisessa päätöksenteossa ja kansalaiskeskustelussa tulisi havahtua niiden kansainvälisten koulutus- ja kehitysohjelmien, joissa Suomi on mukana, mahdollisuuteen tukea globaalia kansalaisuutta ja vahvan osallisuuden kansalaisyhteiskuntaa. Lopuksi he kääntävät kysymyksen asettelunsa toisin päin ja kysyvät, miksi yhteiskunta vetäytyy kansalaisistaan. (Törrönen ja Kirstinä 2006, 77-81.)

OpiKu – Aktiiviseksi kansalaiseksi on Kristiina Tsoukaksen (2006) raportti hankkeesta OpiKu – Aktiiviseksi kansalaiseksi opinnollisen kuntoutuksen ja yleissivistävän koulutuksen avulla 1.2.2004 – 30.6.2006. Kirjassa hän kokoaa OpiKu-hankkeen myötä tehtyjä kokemuksia, havaintoja, mallinnettuja menetelmiä sekä työtapoja. Tsoukaksen projektissa opinnollisen kuntoutuksen kohteena olivat ammatillisesta työvoimakoulutuksesta karsiutuneet pitkäaikaistyöttömät. Projektin aikana hän työsti opinnollista kuntoutusta sisältävää ammatillista koulutusta, jossa mallinnettiin koulutusvalmennus. Koulutusvalmennus on prosessi, jonka tarkoitus on ohjauksen keinoin ja opiskelun esteitä raivaamalla antaa opiskelijalle mahdollisuus ammattitutkinnon suorittamiseen ja työllistymiseen. Ensimmäisessä vaiheessa työttömälle tarjotaan opinnollisen kuntoutuksen ryhmäaktiiviteetteja sekä työllistämispölyn suunnittelua. Toisessa vaiheessa valmentaja varmistaa opiskelijan siirtymän ammatilliseen työvoimakoulutukseen. Hän kannustaa, poistaa opiskelun esteitä sekä koordinoi opiskelijan tuki- ja palveluverkostoa. Kolmannessa vaiheessa valmentaja on mukana työelämän siirtymisessä. Hän on tarvittaessa yhteydessä työnantajaan sekä tukee työllistystä

tarpeen mukaan. Projektissa havaittiin suurimmiksi opiskelun esteiksi oppimisvaikeudet sekä mielenterveys- ja päihdeongelmat, jotka kerrannaisvaikutusten kasaantuessa vaikeuttavat hyvää elämää, opiskelua ja arjen hallintaa. Projektin tavoitteena oli tukea ammatilliseen koulutukseen ja työelämään kaikkein heikoimmassa työmarkkina-asemassa olevia. Tätä voi kutsua myös inklusioksi, jonka Tsoukas määrittelee Murron, Naukkarisen ja Saloviidan (2001) mukaan elämän kaaren kattavaksi ajattelutavaksi, jonka tavoitteena on kaikkien ihmisten täysivaltainen ja tasa-arvoinen osallisuus yhteiskunnan toiminnoissa. Tähän haasteeseen etsittiin vastausta opinnollisen kuntoutuksen avulla. (Tsoukas 2006, 4, 40, 44-45.)

Kehittämisideana raportissa nousevat opinnollisen kuntoutuksen mahdollisuudet työvoimahallinnon tarpeisiin. Ajatuksena ovat opintojen sisältämät kuntouttavat elementit samoin kuin kuntouttavassa työtoiminnassa nähdään olevan. Opinnollisen kuntoutuksen tavoitteena on mahdollistaa pitkäaikaistyöttömille polku ammatilliseen koulutukseen ja sitä kautta työelämään. Haasteena koulutukseen pääsemisessä Tsoukas näkee opiskelijavalinnan, joka ei suosi opiskelijoita, joilla on tiedossa ongelmia opiskelussaan. Samoin hän toteaa, ettei työvoimatoimistolla ja ammatillisella työvoimakoulutuksella ole riittäviä resursseja tukea näitä opiskelijoita. Näihin ongelmiin hän suosittelee Opiku-koulutusvalmennusmallia sekä opinnollisen kuntoutuksen sisältävää Opiku-ammattikoulutusmallia. Tällöin koulutus olisi mahdollista järjestää kahden eri koulutusorganisaation yhteisenä koulutuspaketina, jossa toinen osapuoli järjestäisi koulutuksen ja toinen opinnollisen kuntoutuksen sisältävän ohjauksen, jolla varmistettaisiin ihmisenä kasvaminen ja opintojen eteneminen. Ihmisenä kasvamisen ohjaussuunnitelma (IKOS) sisältää kolme osaa opiskelijan kasvun ja kehityksen ohjauksen, opiskelutaitojen ja opiskelun ohjauksen sekä työllistymisen ohjauksen. (Tsoukas 2006, 41-42.)

Törrönen ja Kirstinä (2006) tuovat esiin yhteiskunnallisen näkemyksen vetäytyvien kansalaisten tavoittamiseen. He myös tuovat esiin vapaan sivistystyön mahdollisuudet ja keinot vetäytyvien kansalaisten tavoittamiseen. Tsoukas (2006) taas tuo esiin selkeän yhteistyömallin, jonka avulla opinnollinen kuntoutus voisi olla osa pitkäaikaistyöttömien kuntotutusta ja inklusiota yhteiskuntaamme. Molemmat tutkimukset on tehty aivan opinnollisen kuntoutuksen alkuvuosina. Onkin kiinnostavaa, mitä opinnolliselle kuntoutukselle on tapahtunut näiden projektien jälkeen. Tässä tutkimuksessa haluaisin löytää vastauksia siihen, miten valtio on suhtautunut ja järjestänyt resursseja vetäytyvien ja pitkäaikaistyöttömien kansalaisten ohjaukseen nimenomaan opinnollisen kuntoutuksen näkökulmasta. Pitkäaikaistyöttömät olivat juuri PAT:n pää tehtävä opinnolliselle kuntoutukselle. Minua kiinnostaa, onko Opiku- ja IKOS-mallit löydetty ja ovatko ne saaneet mahdollisuuden yhteistyöhön työvoimaviranomaisten kanssa.

4 OPINNOLLISEN KUNTOUTUKSEN VAIHEET

4.1 *Ennen opinnollista kuntoutusta*

Tutkimus on historiallinen tutkimus opinnollisen kuntoutuksen vaiheista ja niihin vaikuttaneista tekijöistä. Jotta voimme ymmärtää opinnollisen kuntoutuksen vaiheita, meidän tulee tietää kansanopistojen historiaa ja tausta-aatteita. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään opinnollista kuntoutusta historiassa tapahtuneena toimintana ja tuodaan esiin opinnollisen kuntoutuksen kannalta merkityksellisiä tietoja. Ensimmäisenä esitellään opinnollisen kuntoutuksen kontekstia eli mitä tapahtui ennen opinnollista kuntoutusta. Haastattelujen teemoittelussa nousi teemoja, jotka liittyivät opinnollisen kuntoutuksen historiaan, vajaakuntoisten opetukseen sekä kuntoutukseen liittyviä teemoja, jotka on liitetty muuhun lähdeaineistoon maininnalla haastattelu.

Seuraavaksi käsitellään opinnollisen kuntoutuksen taustalla ollutta motiivia ja motivaatiota, mikä on tärkeää ymmärrettäessä historiassa tapahtunutta toimintaa. Toiminnalla on aina jostakin nouseva vahva motiivi, joka nousee jostakin jo tapahtuneesta. Kansanopistojen tilanne heikkeni vahvasti vuoden 1995 jälkeen, mikä nostatti opistojen ja koko vapaan sivistystyön halua löytää itselleen uusi suunta ja selkeät tehtävät. Aiheita käsiteltiin paljon myös Kansanopisto-lehdissä. Nämä pohdinnat ja työryhmät voidaan nähdä vahvoina motiivin nostajina kansanopistoille heidän etsiessään olemassa olonsa oikeutta ja tarkoitusta. Yhdeksi näistä mahdollisuuksista valikoitui opinnollinen kuntoutus.

Motiivin jälkeen siirrytään pohtimaan opinnollisen kuntoutuksen kansallisia ja ylikansallisia sekä poliittisia taustoja. Mitä muualla Euroopassa tapahtui ja miten se vaikutti Suomeen ja kansanopistoihin? Liittyminen Euroopan unioniin 2005 toi uusia tuulia myös Suomeen ja vei koulutuspolitiikkaamme uuteen suuntaan. Vuoden 1994 lama oli takanapäin ja myös taloudelta oletettiin nousevaa suhdannetta EU:n tuella. (Euroopan unionin historia.) Myös OECD:llä ja UNESCO:lla on ollut merkitystä maamme koulutuspolitiikan ohjaukselle ja hallitusohjelmien sisällöille. Opinnollinen kuntoutuskin löytää yhden juurensa OECD:n teematutkimuksista.

Historiassa tapahtuneen toiminnan tutkimuksessa tärkeää on löytää toiminnan tavoitteet ja päämäärät. Viimeisessä luvussa käydään läpi eri toimijoiden tavoitteita ja päämääriä opinnolliselle

kuntoutukselle. Tavoitteita ovat asettaneet eri tasoilla olevat toimijat eivätkä ne siksi aina kohtaa toisiaan. Opinnollisen kuntoutuksen nimestä ja tehtävästä on myös käyty keskustelua niin kansanopistojen sisällä kuin yhdessä vammaisjärjestöjen ja terveydenhuollon toimijoiden sekä eurooppalaisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Luvussa käsitellään aiheita, joita nousi niin haastatteluissa kuin sähköisessä kyselyssä, joidenka käytöstä mainitaan aina erikseen haastattelu tai sähköinen kysely. Aineiston teemoittelussa nousivat teemat yhteistyö eri toimijoiden kanssa sekä opinnollisen kuntoutuksen käsitteen muotoutuminen.

4.1.1 Yksilön sivistäminen ja tukeminen kansanopistojen tehtävänä (1850–1995)

Kansansanopistoliike syntyi Tanskassa 1800-luvun puolivälissä, mistä se laajeni seuraavina vuosikymmeninä Norjaan, Ruotsiin ja Suomeen. Kansanopistojen perustamiseen johti tanskalaisen Nikolai Frederik Severin Grundtvigin (1783–1872) ajatus ”talonpojan herättämisestä” yhteiskunnalliseen toimintaan ja tietoisuuteen. Grundtvigin mukaan opetuksen ja kasvatuksen perustavoite on sivistys. Grundtvig ajatteli onnistuneen kasvatuksen tuloksena syntyvän yksilön, jonka oman elämänhallinnan taidot ovat vahvat, hän ymmärtää kansalaisuuden velvoitteet sekä on juurtunut ympäristöönsä ja kulttuuriinsa. Grundtvig uskoikin kansallisromanttisen historiankuvan mukaiseen etniseen ihmiskäsitykseen ja valistuksen oppivaan ihmiseen. Opetuksen tuli olla käytännöllistä ja sen tuli pohjautua oppilaan ja opettajan vahvaan ja vapaaehtoiseen vuorovaikutukseen. Tavoitteena oli syvälinen oppiminen. (Poikela 2012, 292-293, Marjomäki, 2005, 13-15.) Grundtvigin ajatukset pohjasivat jo vahvasti samaan suuntaan kuin opinnollinen kuntoutus tuli vuosisataa myöhemmin painottamaan. Kansanopistoilla onkin ollut alusta asti vahva yksilön elämänhallintaa tukeva ja sivistävä tehtävä.

Vapaan sivistystyön ja myös kansanopistojen juuret Suomessa lähtevät Snellmanin ajatuksista siveellisyydestä ja lainkuuliaisuudesta. Nämä liittyvät sivistykseen, jonka hän näki yhteiskunnan tärkeänä perustana. Snellmanin mukaan aineellinen ja henkinen hyvinvointi kulkivat yhdessä ja näin ollen molemmat tuli ottaa vakavasti. Snellmanin tavoite olikin yhtenäinen kansakunta ja kulttuuri. Kansanopistotyö sai Suomessa hyvän vastaanoton, sillä Snellmanin ja Grundtvigin ajatukset perustuivat pitkälti samoihin saksalaisen romantiikan ajattelijoihin. (Poikela 2012, 292-293, Marjomäki 2005, 16.)

Suomen ensimmäiset kansanopistot perustettiin jo Venäjän vallan aikana ja niillä oli suuri merkitys maalaisväestön sivistäjänä ja suomalaisuuden vahvistajana. Suomalaisen kansansivistystyön tärkeimpiä tehtäviä olivatkin naisten ja talonpoikien aseman ja yhteiskunnallisen

roolin tukeminen. (Koski 2011, 166, 174-175.) Itsenäisyyden myötä syntyi vahva kristillisten opistojen joukko, jotka kantoivat mukanaan kristillistä arvopohjaa ja näkemystä heikoimpien auttamisesta. Sivistystyö nähtiin niin voimakkaaksi mahdollisuudeksi, että sillä voitiin jopa rikkoa säätyrajoja ja parantaa sisällissodan jättämiä haavoja. Jo kansanopistojen alkuaikoina opistoissa opiskelivat opinnollisen kuntoutuksenkin kannalta merkittävät kohdejoukot maahanmuuttajat sekä työttömät. Esimerkiksi 1920-luvulla Itä-Suomen opistoihin sijoitettiin opiskelemaan Inkeristä, Vienasta ja Aunuksesta kotoisin olevia pakolaisia ja 1930-luvun pula-aikana kansanopistoissa oli kokeilu, jossa kaupunkien työttömiä nuoria tuotiin Ruotsin mallin mukaan opiskelemaan kansanopistoihin yhdessä maalaisnuorten kanssa. (Karttunen 1979, 111-112.) Kansanopistojen toimintaan oman erityisleimansa antava internaattikasvatus vahvistui uuden valtionapulain (361/50) astuttua voimaan 1950. Sen myötä kansanopistot määriteltiin sisäoppilaitoksiksi ja niille myönnettiin oikeus antaa yleissivistävää, yhteiskunnallista ja ammattisivistyksellistä koulutusta. Internaattipedagogiikka nähtiin tärkeänä osana opiskelijoiden henkistä ja elämänhallintaa vahvistavaa kasvatusta. (Valtiontalouden tarkistusvirasto 2004, 16.) Toisen maailmansodan jälkeen, 1950-luvun alussa, syntyi moderni Suomi, jonka kehitys on vaikuttanut paljon kansanopistojen toimintaan ja tehtäviin. 1960-luvulla opistojen opetustarjonta muodostui paikallisen sivistystarpeen mukaan (Toiviainen 2002, 46). Yhteiskunta muuttui ja kansalaisten koulutus lisääntyi. 1970–1980-luvuilla opistoliike lisäsi kasvuaan ja kansanopistoja oli enimmillään 93. Lyhytkurssit tulivat kansanopistoihin 1970-luvun alussa. Valtion tuki oli avokätistä ja valtionosuudet kansanopistojen laissa määrättyistä kuluista olivat jopa 70-85%. Vahvan rahoituksen aikana oli helppoa toteuttaa kansanopistoideologian mukaista sivistykseen ja oman elämänhallinnan vahvistamiseen tähtääviä opintoja. (Toiviainen 2002, 46.) Perinteisten grundtvigilaisten ja kristillisten opistojen rinnalle syntyi uusi järjestöopistojen ryhmä. Näiden taustaorganisaatioina toimivat suuret puolueet, SAK:lainen ammattiyhdistysliike, sekä raittius- ja vammaistyön järjestöt, jotka näyttivät uutta suuntaa modernissa hyvinvointi-Suomessa. Kansansivistyksen tärkeänä tehtävänä nähtiin demokratian ylläpitämiseen tarvittavien kansalaistaitojen tukeminen. (Marjomäki 2005, 16-21.) Haastattelu 1:n mukaan heikompiosaiset ja helposti syrjäytyvät nähtiin kansanopistohengen mukaan tärkeiksi opiskelijoiksi. Erityisesti kristillisen arvopohjan omaavat sekä vammaisjärjestöjen opistot ottivat tehtäväkseen tukea tarvitsevien, vajaakuntoisten ja vammaisten auttamisen ja kouluttamisen. Ensimmäisten kansanopistojen joukossa oli muun muassa kuuroille tarkoitettu opisto. Myös sotainvalideille ja tuberkuloosin sairastaneille järjestettiin opetusta ja kuntoutusta. Vammaisjärjestöt ja niiden opistot ovatkin olleet myöhemmässä vaiheessa myös opinnollisen kuntoutuksen kehittämisessä vahvasti mukana.

Uudistuneen peruskoulun ja lisääntyvän ammatillisen, lukio- ja yliopistokoulutuksen yleistyessä kansanopistot joutuivat etsimään itselleen uutta suuntaa ja uusia tehtäviä. Kansanopistoihin perustetut yleislinjat edistivät peruskoulujärjestelmään sopeutumista. (Määttä & Yrjölä 2001, 14.) Suurimman muutoksen kansanopistokentässä aiheutti kuitenkin vuosi 1985, kun voimaan astui uusi kansanopistolaki. Tällöin todettiin yleisen koulutustason nousseen niin korkeaksi, että perinteinen yleissivistävän koulutuksen jako kansanopisto- ja kansankorkeakoulukursseihin lakkautettiin. Yhteiskunnan muutoksesta kertoivat uudet, ammattiin valmistavat opintolinjat, taideopinnot sekä perus- ja lukio-opintoihin ohjaavat ja niiden jälkeisiin opintoihin johtavat opintolinjat. (Marjomäki 2005, 19-21)

Koulutuksen valtionohjaus kiristyi 1980-luvulla. Normiohjaus tuli koskemaan myös vapaan sivistystyön opintojen järjestämistä. Tämä tarkoitti sitä, että kouluhallitukselta tuli saada lupa linjojen ja toimien perustamiseen, opetusväline- ja kalustohankintoihin sekä kaikkeen valtionosuuspolitiikkaa koskevaan toimintaan. Myös internaattikasvatusta haluttiin kehittää tuomalla sen rinnalle sosiaalipedagoginen näkökulma. Artikkelissaan Välimäki (1980) toteaa, ettei sosiaalipedagoginen työ ole uutta kansanopistoille, vaikka tätä nimitystä ei juuri ole ennen hänen kirjoitustaan käytetty. Hän näkee internaatti- ja sosiaalipedagogiikan toimivan yhdessä. Tärkeiksi käytännön sosiaalipedagogisiksi toimintatavoiksi hän näkee muun muassa kaikkien opistoyhteisön jäsenten yhteisen opistoelämän, myönteisen ja turvallisen ilmapiirin, yksilön ohjaamisen ryhmän jäseneksi, sopeutumis-, ihmissuhde-, ja oppimisvaikeuksien ratkaisemisen sekä yhteisen vapaa-ajan toiminnan järjestämisen ja ohjaamisen. (Välimäki 1980, 27, 31-35.) Välimäen ajatukset olivat tuolloin hyvin lähellä opinnollisen kuntoutuksen tavoitteita.

Vuonna 1993 astui voimaan uusi kansanopistolaki (772/1992), joka poisti opiskelijan alaikärajan. Kansanopistot saivat myös luvan ammatillisen koulutuksen järjestämiseen, mikä alkoi suunnata kansanopistojen kurssitoimintaa pois yleissivistävästä koulutuksesta ammatilliseen koulutukseen. Opistojen tarpeellisuus alettiin määritellä koulutustarpeen, ei enää sivistystarpeen, mukaan. (Marjomäki 2005, 22-25.) Osana valtionosuusjärjestelmän uudistusta myös rahoitus muuttui. Uusi, suoriteperustainen valtionosuusmalli oli hintakilpailua edistävä eurooppalainen malli, joka oli merkittävin opistojen tulopohjan muutos vuosikymmeniin. Valtionosuuden maksuperusteeksi määrättiin opintoviikko, jolle laskettiin valtakunnallinen keskihinta. Muutos lisäsi opistojen itsenäisyyttä, mutta ajoi ne myös keskinäisen kilpailun tilaan. Uusi rahoitusmalli tiukensi resursseja, mikä on näkynyt kansanopistojen ja opinnollisen kuntoutuksen toteutumisessa tähän päivään asti. (Toiviainen 2002, 48-49.) Valtionosuusjärjestelmän myötä valtionapuprosentti laski 80%:sta 70%:tiin (Valtiontalouden tarkistusvirasto 2004, 35). Opistotyössä tämä tarkoitti, että jokainen opiskelija toi mukanaan saman verran rahallista tukea riippumatta hänen tuen tarpeestaan.

Tämä on ohjannut opistoja järjestämään koulutusta, joille löytyy maksukykyisiä opiskelijoita. (Sihvonen, 2004, 117.) Opistojen vapautuminen valtion ohjauksesta sekä laman aiheuttama työttömyys lisäsivät opintojen tarjontaa ja aikuiskoulutuksen kysyntää. Ne antoivat myös opistoille täyden vastuun sisältöjensä suunnittelusta, mikä avasi myöhemmin mahdollisuuden myös opinnollisen kuntoutuksen suunnittelulle. Opistoilla olikin tärkeä tehtävä tukea työttömäksi jääneiden tietojen päivittämistä ja uudelleen koulutusta. Laman taituttua opintojen kysyntä hiipui. Opistot olivat nousuvuosinaan järjestäneet enemmän koulutusta, kuin valtio oli budjetoanut. Tästä johtuen valtion maksamat opiskelijahinnat laskivat ja opistot olivat rahavaikeuksissa. Valtion tärkeysjärjestyksessä kansanopistot jäivät yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen jalkoihin ja näin oltiin jälleen uuden edessä. (Ojanen 2011, 271, Opinnollinen kuntoutus, 1.)

Kansanopistojen maailma oli muuttunut vahvasti alkuajoista. Yleissivistävät tehtävät olivat vähentyneet kansalaisten koulutustason nousun myötä. Kiristyvät talouden takia opistojen piti alkaa jälleen pohtimaan koulutuksen järjestämistä kysynnän mukaan ja etsimään uusia taloudellisesti kannattavia koulutuksia.

4.1.2 Oman paikan etsintää (1995–2002)

Nopeasti edellisen lakimuutoksen jälkeen opetusministeriö käynnisti uuden koulutuksen lainsäädännön kokonaisuudistusprosessin. Tässä prosessissa vapaa sivistystyö oli vaarassa joutua hyvin heikkoon asemaan. Kansanopistoja, kansalaisopistoja ja opintokeskuksia ei alun perin edes mainittu tässä laissa. Lisävalmistelua varten asetettiin parlamentaarinen komitea 1995, jonka tuloksena syntyivät historiallinen koko vapaan sivistystyön yhteinen laki (N:o 632/1998) ja asetus (N:o 805/1998). Sisällöllisesti muutokset jäivät pieniksi, sillä uusiin säädöksiin vain siirrettiin vanhojen lakien ydinosat modernisoituina. Näin ollen kansanopistojen rahoitusperiaatteet eivät muuttuneet. Laki määritteli sivistystyölle kuitenkin yksilöllisen, yhteisöllisen sekä yhteiskunnallisen tarkoituksen, joista tärkeimmäksi on osoittautunut yksilöllinen persoonan kehitystehtävä. Tämä ei alkujaan ollut tarkoitus. Vapaan sivistystyön on ollut vaikea löytää keinoja kahden muun tarkoituksen, yhteisöllisyyden ja yhteiskunnallisen vahvistamisen, täyttämiseen. (Niemelä 2011, 62, Toiviainen 2002, 50-53.)

Lain valmistelutyö havahdutti kansanopistokentän pohtimaan omaa tehtäväänsä ja paikkaansa yhteiskunnassa. Yhteiskunta oli muuttunut ja kansanopistot olivat uuden edessä. Aihetta käsiteltiin myös vuoden 1999 rehtoripäivillä, josta Kansanopisto-lehden päätoimittaja ja Keski-suomen opiston rehtori Hannu Salvi kirjoitti Kansanopisto-lehden artikkelissaan Kansanopiston tehtävät nykyajassa. Kirjoituksessaan hän toteaa kansanopistojen huomanneen

olevansa hyvin kirjava ja toisistaan eriytynyt joukko. Tämän ongelman ratkaisemiseksi kansanopistoille haluttiin löytää yhteinen tehtävälinjauus, joka voisi viedä koko kansanopistokenttää eteenpäin. Ensimmäinen linjaus oli, että kansanopistot ovat opiskelijalle väylä parempaan. Tärkeänä pidettiin kykyä selviytyä elämässä tapahtuvista muutoksista sekä oman elämän hallintataitoja, hyvää itsetuntoa, omatoimisuutta ja yleissivistystä. Toisena tärkeänä tehtävänä nähtiin kansanopistojen tehtävä puolustaa kokonaista ihmistä. Tähän pyrittiin tukemalla ihmisen persoonallista kasvua ja nuoren ehjää kehitystä. Opistojen taustalla olevat arvot ja ideologiat nähtiin keskeisinä ohjaavina suuntaviivoina opistojen pohtiessa suhtautumistaan ihmiseen. Kolmantena tavoitteena oli oman, kansanopistoille luonteenomaisen pedagogiikan esilläpito. Tällä alueella tärkeäksi nähtiin kansanopistojen internaattipedagogiikka, jonka merkitystä ja kustannuksia tuohon aikaan paljon pohdittiin. Neljäntenä tehtävänä oli kiinnittyä yhä opistojen nimeen kansanopisto, ja pohtia miten vuosituhannen vaihteessa kiinnitytään kanssaan. Mahdollisiksi vaihtoehtoisiksi esitettiin paikallisen kulttuurin esilläpito, demokratian edellyttämien kansalaistaitojen tarjoaminen nuorille sekä opiskelumahdollisuuksien suuntaaminen syrjäytymisvaarassa oleville. (Salvi 1999, 2-3.) Haastattelu 1:n mukaan kansanopistoideologia on vahvasti kantanut ajatusta "koulutusta kaikille etenkin niille joilta sitä puuttuu". Tärkeää on ollut myös syrjäytymisvaarassa olleiden auttaminen.

Samaan aikaan vapaa sivistystyö käynnisteli omaa vision rakentamistyötään (VSOP). Tästä visiosta kirjoitti Kansanopisto-lehdissä VSOP-hankkeen sihteeri Seppo Niemelä. Hän jakaa vision kolmeen osaan, jotka olivat uuden työnäyn löytäminen, opintojen suuntaaminen sekä tutkimuksen kehittäminen. Visio luovutettiin joulukuussa 2000 opetusministeri Maija Raskille. Siinä vapaan sivistystyön näyn pääviesti oli tarjota sivistystä laajemmin, ja uusi tarjonta tuli kohdistaa vähän sivistyspalveluita käyttäville kansalaisille. Vision tavoitteiden takana oli Lipposen hallitusohjelman elinikäinen oppiminen, josta painotettiin tietoteknisiä valmiuksia, "toisen mahdollisuuden" antavia opintoja, ikääntyvien koulutusta sekä syrjäytymisen ehkäisemistä. Rahoituksen kannalta toivottiin erityistä panostusta tasa-arvoa lisääviin toimintamuotoihin sekä koulutuksen ulkopuolelle jäävien aikuisten hakevaan toimintaan. Visiossa käsiteltiin myös vapaan sivistystyön tehtäviä osin uudella tavalla ja tärkeimmäksi tehtäväksi nähtiin monipuolinen persoonan tukeminen. (Niemelä 1999, 36, Niemelä 2001, 19.) Kansanopistojen kehitysprosessia vei eteenpäin kansanopistojen ensimmäinen kansallinen arviointi vuonna 2001. Tätä ennen arvioinnin kohteena olivat jo kansalaisopistot vuonna 1996 ja opintokeskukset 1997. Arviointivelvoite oli uusi koko vapaalle sivistystyölle, joten sitä se oli kansanopistoillekin. Arviointi jaettiin ulkoiseen arviointiin ja itsearviointiin. Sen päätavoite oli toteuttaa vuonna 1999 voimaan tulleen lain vapaasta sivistystyöstä (L 632/1998) velvoittamaa vapaan sivistystyön ulkopuolista arviointia. Arvioinnista tehtiin Opetusministeriön raportti, Perinteen ja nykyajan puristuksessa (Määttä & Yrjölä 2001), jonka nimi kuvasi hyvin

kansanopistojen tilannetta. Raportin mukaan kansanopistojen pääkoulutustehtävät olivat: 1. Yleissivistävä tehtävä 2. Ammatillissivistävä tehtävä 3. Omaa taustaliikettä palveleva sivistystehtävä 4. Syrjäytymistä ehkäisevä sivistystehtävä, sekä 5. Alueellinen sivistystehtävä. Kansanopistojen perinteinen sivistystehtävä oli muuttunut ja kansanopistojen tarjoama opetus oli laajentunut ja hajautunut. Entisten yleissivistävien opintojen lisäksi tärkeää oli ammatillisten perustutkintojen opetus. Opistojen koulutustehtävä oli muuttunut myös välineellisemmäksi. Pitkien linjojen opiskelijat hakivat opinoistaan esimerkiksi hyötyä omille jatko-opinnoilleen yliopistossa. Raportin kirjoittajat olivat huolissaan kansanopistojen lakisääteisen sisäoppilaitosperiaatteen murenemisesta. Vain osassa opistoissa internaattipedagogiikkaa hyödynnettiin kasvatus- ja opetustyössä. Kansanopistoilla nähtiin kuitenkin olevan tärkeä koulutustehtävä suomalaisessa yhteiskunnassa osana vapaan sivistystyön kenttää. Kansanopistot tarjosivat opetusta, jota muualta ei saanut. (Määttä & Yrjölä 2001, 3, 104-113.)

Kansanopistojen toiminta supistui huomattavasti 2000-luvulla. Kansanopistojen oma tavoite, koulutuksen määrällinen lisääminen, alkoi kääntyä itseään vastaan. Tämä johti jopa opistojen perustehtävän hämärtymiseen ja vapaan sivistystyön kriisiin. Vuonna 2002 kansanopistojen valtionapu oli enää noin 57 % yhteenlasketusta liikevaihdosta. Moni opisto siirtyikin tuottamaan tutkintotavoitteista koulutusta, josta maksettiin 100 % valtionapu ja näin paikkasi talousvajettaan. (Marjomäki 2005, 24-27, Ojanen 2005, 161, Valtiontalouden tarkastusvirasto 2004, 71.)

Näiden vaiheiden jälkeen voidaan nähdä, että motivaatio ja motiivi opinnollisen kuntoutuksen aloittamiseen olivat korkealla. Toiveena oli löytää toimintatapa, johon valtiolta tulisi vahva rahoitus, pelastamaan kansanopistojen taloutta. Opinnollisen kuntoutuksen tavoitteet myös vastasivat suoraan niin kansanopistojen kuin vapaan sivistystyön ajatuksiin toimintansa sisällöstä ja tavoitteista.

4.1.3 Aikuiskoulutuksen ylikansallisia vaikutuksia (1960–2004)

Suomen aikuiskoulutuksen kenttään eniten vaikuttaneet ylikansalliset vaikuttajat ovat olleet The Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) ja Euroopan Unionin komissio (EU). OECD pyrkii vaikuttamaan jäsenvaltioihinsa pääosin tilastollisin menetelmin, nostamalla ajankohtaisia teemoja tutkimukseen liittyvien raporttien avulla. Näin se kykenee vertailemaan eri maiden politiikkaa ja teemojen toteutumista antaen samalla maiden hallituksille ajankohtaista tietoa ja vertailutyökaluja. OECD kykenee vaikuttamaan EU:ta suuremmin koulutus-, talous- ja työpolitiikkaan tekemiensä vertailevien maa-arviointien ja indikaattorituotantonsa kautta. EU taas

vaikuttaa avoimella koordinaatiomenetelmällä ja erilaisilla prosesseilla, kuten Bolognan prosessi korkeakoulutuksessa. Kansallisella tasolla EU vaikuttaa rahoituksen kautta. Suomessakin on toteutettu erilaisia koulutushankkeita näiden rakennerahastojen avulla. (Silvennoinen 2014, 365, 375.)

Elinikäisen oppimisen käsite teki tuloaan Eurooppaan ensimmäisen kerran jo 1960-luvulla. Tällöin aikuiskoulutukselle haettiin merkittävämpää roolia yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseksi. Keskustelun käynnistäjänä toimi UNESCO. (Nyyssölä & Hämäläinen 2001, 3 ja Rinne & Salmi 1998, 138.) Elinikäisen oppimisen käsite pääsi lopulta vahvasti koulutuspoliittiseen keskusteluun, kun OECD julkaisi Life long Learning For All raportin 1996. Samana vuonna Euroopan parlamentti ja neuvosto julistivat kyseisen vuoden elinikäisen oppimisen vuodeksi ja antoivat suosituksen elinikäisen oppimisen avaintaidoista (Suositus 2006/962/EY), jossa mainitaan myös erityisten toimien kohteeksi ne nuoret, jotka ovat:

"henkilökohtaisten, sosiaalisten, kulttuuristen tai taloudellisten olojen vuoksi koulutuksen kannalta epäsuotuisassa asemassa ja tarvitsevat erityistukea käyttäkseen koko oppimispotentialinsa".

Suomi halusi pysyä kehityksessä mukana ja perusti Elinikäisen oppimisen komitean, jonka mietintö Oppimisen ilo (KM 1997:14) valmistui 1997. (Silvennoinen 2014, 361,365.) Jotta mietintö saataisiin käytäntöön, tarvittiin kattavaa tietoa Suomen aikuiskoulutusjärjestelmästä sekä julkista keskustelua aiheesta. Näistä syistä Suomi ilmoitti osallistumisestaan vuonna 1998 alkaneeseen OECD:n aikuiskoulutuksen teematutkimukseen koulutuskomitean kokouksessa 1999. Teematutkimukseen osallistuneet maat kirjoittivat kuvauksen (Opetusministeriö 2002) maansa aikuiskoulutuspolitiikasta, joka toimi lähdemateriaalina tutkimuksen tutkijakäynnille. Tämän jälkeen tutkijat kirjoittivat maaraportin (OECD 2002), joka sisälsi aikuiskoulutusjärjestelmän analyysin päätelmät ja toimentasuositukset. Tämän jälkeen OECD:n sihteerit laativat laajan vertailevan raportin (OECD 2003), jossa käsiteltiin muun muassa hyvin toimivan aikuiskoulutusjärjestelmän piirteitä.

Suomalaisen aikuispolitiikan kehittämisen kannalta OECD:n teematutkimukset tulivat hyvään kohtaan Suomen kehittämistyön kannalta. (Heinonen 2004, 52.) Opetusministeriön asettaessa Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän (PAT) keväällä 2001 OECD:n tutkinnan tuloksia ei vielä oltu julkaistu, mutta PAT sai käyttöönsä jo niiden ennakkotietoja (Silvennoinen 2014, 361,365). Näin arviointiraportin tärkeät aiheet: osallistumisen tasa-arvo, koulutussektorien yhteistyö ja tasapuolinen kehittäminen sekä aikuispedagogiikka ja aikuiskoulutuksen kokonaisuus, päätyivät PAT:n mietinnön sisältöihin ja sitä kautta myös Jäätteenmäen ja Vanhasen

hallitusohjelmiin 2003, sekä Opetusministeriön Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan (KESU) 2003–2008. Heinosen (2004, 57) mukaan suurin osa OECD:n tutkimustulosten teemoista ja toimentasuosituksista eivät toteutuneet suoraan aikuiskoulutuksen käytännöiksi. Ne olivat kuitenkin tärkeä osa kansallista keskustelua, joka vei aikuiskasvatusta maassamme eteenpäin. OECD:n raportin huoli syrjäytymisvaarassa olevien henkilöiden koulutuksen vähyydestä sekä yleissivistävän ja vapaatavoitteisen koulutuksen selkeä korostaminen johtivat vapaan sivistystyön pääsemiseen vahvan kehitystyön kohteeksi Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietinnössä (OPM 3:2002, 24) sekä kehittämissuunnitelmassa (OPM 2004:6). (Heinonen 2004, 57-58 & OECD 2002, 82-83.)

Näiden perusteiden valossa opinnolliselle kuntoutukselle oli selkeä tilaus ja tahtotila niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. Selvästi yhteiskunnan heikompiosaiset haluttiin koulutuksen keskiöön. Vapaan sivistystyön uusi löytyminen oli myös tapahtunut. PAT selkeästi osoitti vapaalle sivistystyölle tavoitteita ja tehtäviä, joihin heidän tulisi vastata. Tämä vaikutti positiivisesti vapaan sivistystyön kenttään ja he olivat valmiina toimimaan.

4.1.4 Opinnollista kuntoutusta valmistellaan

Opetusministeriö asetti eduskunnan pyynnöstä parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän (PAT) selvittämään aikuiskoulutuksen kentän tilannetta ammatillisen lisäkoulutuksen rahoitusta käsittelevän lain säätämisen yhteydessä. PAT (OPM 3:2002, 24) sisälsi aikuiskoulutuksen kehittämis ehdotukset, sekä kuvauksen sen hetkisen aikuiskoulutuksen tarjonnasta ja tarpeista. PAT:n lähtökohtana oli rakentaa aikuiskoulutus elinikäisen oppimisen periaatteelle ja sen tuli ohjata aikuiskoulutusta noin seuraavan kymmenen vuoden ajan. Mietinnössä esitettiin opinnollista kuntoutusta pitkään työelämästä poissa olleille aikuisille. Samassa muistiossa opinnollinen kuntoutus sisällytettiin vapaan sivistystyön lähivuosien keskeisiin tavoitteisiin. Opinnollisen kuntoutuksen päätavoite olikin pitkään koulutuksesta poissaolleiden aikuisten kouluttaminen ja väylän löytäminen työelämään. PAT ja opinnollinen kuntoutus tulivat kansanopistojen kannalta hyvään kohtaan, olivathan kansanopistot jo joitakin vuosia pohtineet tehtäviään ja paikkaansa Suomessa. Syrjäytymisen ehkäiseminen oli mainittu niin Kansanopisto lehdessä esitellyissä Vapaan sivistystyön tavoitteissa (Salvi 1999, 2-3) kuin kansanopistojen arvioinnin Perinteen ja nykyajan puristuksessa mainituissa kansanopistojen pääkoulutustehtävissä (Määttä & Yrjölä 2001, 104-105). Seppo Niemelä oli kirjoittanut kansanopisto-lehdessä kansanopistojen uuden mahdollisuuden antavasta koulutuksesta sekä kansanopistoista väylänä parempaan (Niemelä 2001, 19).

Internaattipedagogiikka kaipasi myös uusia tehtäviä ja näyn kirkastamista (Määttä & Yrjölä 2001, 111).

Kansanopistot ottivat opinnollisen kuntoutuksen työvälineekseen ja lähtivät muokkaamaan sitä itselleen sopivaksi työkaluksi vuonna 2002. Opinnollisen kuntoutuksen suosituksessa (Opinnollinen kuntoutus, 1) toiminnan päätavoitteiksi määriteltiin toiminnan laadun nostaminen ja suunnan löytäminen erityistä tukea tarvitsevien aikuisten opiskelun suunnittelussa ja ohjauksessa. Kansanopiston opinnollisen kuntoutuksen käsikirjassa (2016, 7) opinnollisen kuntoutuksen tavoitteeksi nostettiin myöhemmin oppimisvalmiuksien kehittymisen kautta yksilön toimintakyvyn vahvistaminen. Kansanopisto-lehdessä Reetta Kettunen (2004, 30), joka oli opinnollisen kuntoutuksen alkuvaiheiden vahvoja vaikuttajia, nostaa opinnollisen kuntoutuksen tavoitteeksi kaikille tasa-arvoiset mahdollisuudet osallistua elinikäiseen oppimiseen. Opistoille tekemäni kyselyn aineistosta tärkeiksi tavoitteiksi opinnolliselle kuntoutukselle nousivat opiskelijoiden itsetuntemuksen lisääntyminen, elämänhallinnan- ja opiskelutaitojen parantuminen, positiivisen asenteen omaksuminen sekä osallisuuden vahvistuminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen.

Opinnollisen kuntoutuksen työryhmän aktiiveja olivat erityiskansanopistot ja kristilliset opistot, mikä näkyy vahvasti ensimmäisen Opinnollisen kuntoutuksen suosituksessa (Opinnollinen kuntoutus). Opinnollinen kuntoutus nähtiin alkuaikoina vahvaa erityistä tukea tarvitsevien henkilöiden opettamisena ja kuntouttamisena. Kansanopistoyhdistys on pitkään ollut vahva vaikuttaja ja kansanopistojen kehittäjä. Haastattelu 2:n mukaan sillä on ollut jatkuvasti selkeä näkemys myös opinnollisen kuntoutuksen tehtävästä kansanopistokentässä ja se on vienyt sitä eteenpäin. Jokinen (2007, 44) toteaaakin Opetushallitukselle antamassaan raportissa kansanopistojen keskusjärjestön johdon olleen välillä innostuneempi opinnollisesta kuntoutuksesta kuin kansanopistokenttä itse.

Opinnollisen kuntoutuksen käsitteestä on ollut paljon keskustelua. Haastattelu 2:n mukaan alun perin Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän muistioon (2002: 3, 24) käsite tuli Vapaan sivistystyön yhteisjärjestön (VSY) pääsihteeri Seppo Niemelän vaikutustyön tuloksena. Käsitteessä haluttiin yhdistää opinnollisuus ja kuntoutus ja näin löytää opiskelun kuntouttava merkitys. Keskustelua opinnollisen kuntoutuksen käsitteestä käytiin muun muassa ensimmäisessä opinnollisen kuntoutuksen koulutuksessa Pysytään pinnalla - Eväitä opinnolliseen kuntoukseen. Koulutuksen aloitusseminaarissa Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskuksen Ilpo Vilkkumaa avasi kuntoutuksen perinteistä jakoa ammatilliseen, lääkinnälliseen, sosiaaliseen ja kasvatukselliseen kuntoutukseen. Hän toi esiin opinnollisen kuntoutuksen hyvän käytännön koulutusvalmennuksen, joka lähtee ajatuksesta, että opiskelu voi sisältää kuntouttavia elementtejä, kuten työnteonkin niitä ajatellaan sisältävän. Samalla käytiin keskustelua niistä ehdoista, joilla

opinnollinen kuntoutus voitaisiin hyväksyä Kelan kuntoutukseksi. (Vilkumaa 2006) Haastattelu 1:ssä kävi myös ilmi, että keskustelua opinnollisen kuntoutuksen käsitteestä käytiin myös eri vammaisjärjestöjen, mielenterveyden keskusliiton ja eurooppalaisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Eurooppalaisen yhteistyöohjelma Helioksen sisällä tarkasteltiin vammaisten sosiaalista kuntoutusta. Pohjoismaisten kansanopistojen yhteistyöverkostojen kautta saatiin kokemuksia vammaisten ja vajaakuntoisten koulutuksesta. Lopulta Opiku-kehittämishankkeessa olleet tulivat siihen tulokseen, että voivat käyttää termiä opinnollinen kuntoutus.

Opinnollisen kuntoutuksen käsite on kuitenkin osoittautunut ongelmalliseksi. Haastattelu 1:n mukaan siinä yhdistyvät kaksi eri sektoria opetus ja kasvatusta sekä kuntoutus ja terveydenhuolto. Kasvatuksen puolella pohdittiin opinnollisen kuntoutuksen ja erityisopetuksen suhdetta. Terveydenhuollon puolella keskustelua aiheutti kuntoutuspuolelle tärkeä termi toimintakykyisyys, joka määritellään ICF-luokituksessa. Ongelmaksi nousi termin ICF-luokituksen vähäinen oppimisen ja opetuksen näkökulma. Opinnollisen kuntoutuksen kuntoutus-sanan käyttöä opetuksen yhteydessä arvosteltiin vahvasti. Vaikeus määritellä opinnollisen kuntoutuksen paikkaa on tuottanut ongelmia erityisesti terveydenhuollon, mutta myös opetus- ja kulttuuriministeriön puolella rahoitusta haettaessa. Kumpikaan sektori ei ole halunnut kustantaa toisen sektorin toimintaa. Opetus- ja kulttuuriministeriö on tullut vastaan rahoituksessa opintoseteliavustuksen kautta. Opintoseteleillä voidaan myöntää opinnolliseen kuntoutukseen oppimisvaikeuksia kokeville henkilöille ilman diagnoosia.

Vapaan sivistystyön ulkopuolella opinnollinen kuntoutus on löytänyt tiensä mielenterveyskuntoutuksen ja oppimisvaikeuksien sanastoon. Takko (2018) ja Odoumonhou (2013) ovat tehneet opinnäytetyönsä Pollesta potkua ry:n mielenterveyskuntoutuksesta ja molemmat käyttävät tutkimuksessaan termiä opinnollinen kuntoutus yhtenä käytettävänä menetelmänä. Opinnollisen kuntoutuksen ensimmäinen työryhmä teki yhteistyötä eri järjestöjen kanssa (Opinnollinen kuntoutus, 1). Näistä yksi oli haastattelu 2:n mukaan kuntoutussäätiö. Kuntoutussäätiö on aikuisten oppimisvaikeuksiin ja mielenterveyteen liittyviin opiskelunongelmiin keskittynyt oppimisen tuen keskus. Se pyrkii lisäämään tietoa oppimisvaikeuksista ja niitä helpottavista tukimahdollisuuksista. Kuntoutussäätiö toteutti Opetushallituksen rahoittaman koulutuskokonaisuusprojektin; Tukea omaehtoiseen oppimiseen oppimisvaikeuksissa (2014–2015). Koulutus oli erityisesti osoitettu vapaalle sivistystyölle. Projektista syntyi materiaali; Opinnollinen kuntoutus. Yksilö- ja ryhmämuotoista tukea opiskelijalle. (Kuntoutussäätiö 2015). Termin käytöstä kuntoutussektorilla käydään yhä keskustelua. Järvikoski (2014) on määritellyt kuntoutuksen käsitettä Sosiaali- ja terveysministeriölle tekemässään tutkimuksessa ja toteaa, ettei kaikkea opiskelua voida määritellä kuntoutukseksi. Opiskelu on hänen mukaansa jo itsessään

valtaistavaa ja tie parempaan elämään. Järvikosken mukaan opinnollinen kuntoutus yleissivistävien oppilaitosten henkilökunnan tekemänä ei ole välttämättä tarkoituksenmukainen suunta kuntoutukselle. Hän kokee yhteiskunnassa tehdyt kaikkien väestöryhmien opiskelua ja sivistystyötä tukevat ratkaisut hyvinä. Kuitenkin hän sijoittaisi tuetun koulutuksen ja opiskelun enemmänkin kasvatuksellisen tai sosiaalisen kuntoutuksen alle. (Järvikoski 2014, 52, 56.) Haastattelu 2:n mukaan kansanopistokentässäkin opinnollisen kuntoutuksen termi ei ole ollut täysin ristiriidaton. Harvoin henkilö, joka hakeutuu opiskelemaan kansanopistoon, ajattelee sitä kuntoutumiseksi. Kuntouttaminen mielletään yhä vahvasti terveydenhuollon toiminnaksi fyysisten ja henkisten ongelmien ratkaisemiseksi. Näin termi ei ole ollut kansanopistoille myyvä eikä sitä juuri ole käytetty markkinoinnissa. Opinnollisen kuntoutuksen termiä ei näy myöskään kansanopistojen internetsivuilla. Tuntuukin, että opinnollinen kuntoutus on jäämässä vahvasti ammattilaisten termistöön.

4.2 Opinnollisen kuntoutuksen vaiheita

Tässä luvussa käydään läpi opinnollisen kuntoutuksen vaiheita sekä opinnollista kuntoutusta eteenpäin vievien toimijoiden keinoja. Tärkeitä keinoja kansanopistoille olivat elinikäisen oppimisen käsite sekä PAT:n ohjeistus, joka vaikutti niin hallitusohjelmiin kuin suuntaviivaohjauksen mahdollistamiin pilotointikokeiluihin. Opinnollisen kuntoutuksen suositus myös vahvisti opinnollisen kuntoutuksen asemaa. Kehittämistavoitteiden kausi aloitti rahoitustarpeiden selvitysten ajanjakson, joka ei kuitenkaan ole löytänyt ratkaisua opinnollisen kuntoutuksen rahoitukseen. Myös haastatteluaineistojen ja sähköisenkyselyn teemoiksi nousivat opinnollisen kuntoutuksen rahoitus ja viestintä, näitä käytettäessä mainitaan joko haastattelu tai kysely.

4.2.1 Parlamentaarinen aikuiskoulutustyöryhmä (2002)

Ennen Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän perustamista Suomi oli selviämässä pitkästä lamakaudesta. Paavo Lipposen hallituskauden (1995–1999) ohjelmassa mainittiin OECD:n lanseeraama elinikäisen oppimisen periaate ensimmäistä kertaa ja tähän liittyen koulutuksen kuuluvan kaikille (Pääministeri Paavo Lipposen hallituksen ohjelma 13.4.1995). Paavo Lipposen II hallituskauden (1999–2003) ohjelmassa elinikäisen oppimisen lisäksi koulutuspolitiikan tehtävänä nähtiin myös syrjäytymisen ehkäiseminen ja ikääntymisestä johtuviin haasteisiin vastaaminen sekä vapaan sivistystyön edellytysten vahvistaminen (Pääministeri Paavo Lipposen hallituksen ohjelma

15.4.1999). Vapaa sivistystyö mainittiinkin ensimmäistä kertaa hallitusohjelman tavoitteissa moniin vuosiin. 2000-luvun alussa työllisyys oli parantunut ja taloustilanne helpottunut. Vuoden 1994 laman seurauksena Suomeen oli kuitenkin syntynyt uusi, vähän koulutettujen pitkäaikaistyöttömien ryhmä, joka ei löytänyt enää työmarkkinoille (Kiander 2001, 81-82). Opinnollinen kuntoutus sai alkunsa parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietinnöstä (PAT) vuonna 2002 (OPM 2002: 3). Tässä mietinnössä määriteltiin suomalaisen aikuiskoulutuksen tavoitteet vuoteen 2010. Mietinnön mukaan kaikille väestöryhmille tuli tarjota mahdollisuus koulutukseen heidän asuinpaikastaan riippumatta. Tavoitteena oli jokaiselle kansalaiselle vähintään toisen asteen koulutuksen saavuttaminen. PAT oli hyvin vaikutusvaltainen mietintö vaikuttaen sekä silloisessa hallitusohjelmassa, kuin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2003–2008 (OPM 2004:6) sisällössä. (OPM 2002: 3, 47, Raivola & al. 2006, 162, Vaherva et al. 2006, 33, 35.) Tämän lisäksi PAT:ssa esitetään viisivuotista Nosto-ohjelmaa niille aikuisille, joilta puuttui toisen asteen tutkinto. Nosto-koulutus sisälsi oppimisvalmiuksien parantamista, työelämässä tarvittavaa yleissivistävää osaamista ja ongelmanratkaisutaitojen parantamista tukevaa koulutusta. Myöhemmin Nosto ohjelman nimi muutettiin Nosteksi. Noste ohjelma olikin PAT:n suora vastaus OECD:n vaatimuksille vähäisen pohjakoulutuksen omaavien kansalaisten kouluttamiselle. Nosteen toivottiin myös olevan silta vapaan sivistystyön ja muun koulutuksen välillä. (OPM 3:2002, 16, 24, 38-39, 77, 95, OPM 2004:6, 52, 58.) Vapaan sivistystyön yhteisjärjestön (VSY) pääsihteeri Seppo Niemelä (2002, 1) toteaa PAT:ssä mainitun Nosto-ohjelman olevan uusi tervetullut tapa kuroa umpeen koko yhteiskuntaamme heijastuvia koulutuseroja, jotka ovat seurausta yhteiskuntamme nopeasta muutoksesta. Koulutuserot kasvattavat jatkuvasti yksilöiden osaamisvaatimuksia näin ollen myös syrjäyttäen ihmisiä työelämästä. Niemelä katsoo myös PAT:n mietinnössä (OPM 2002: 3, 24) mainitun tehtävän "oppimisvalmiuksia kehittävät ja oppimiseen kannustavat opinnot, mukaan lukien opinnollinen kuntouttaminen" olevan juuri kansanopistoille ja koko vapaalle sivistystyölle sopiva tehtävä. Erityisesti Niemelä näkee kansanopistojen sisäoppilaitosmuotoisen opetuksen hyväksi pohjaksi oppimisvalmiuksien ja -motivaation, sekä sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Hän näkee tehtävän haasteelliseksi painottaen riittävää resurssointia sekä mahdollisuutta lukea opinnollisen kuntoutuksen opinnot hyväksi jatko-opinnoissa. PAT sai siis aikaan kaksi hanketta, jotka vaikuttivat heikommin koulutettujen ja syrjäytymisvaarassa olevien kansalaisten tukemiseksi.

Lipposen hallituskautta seurasi lyhyt Anneli Jäätteenmäen hallituskausi ja sen perään Matti Vanhasen I hallituskausi (2003–2007). Molempien hallitusohjelmien aikuiskoulutuksen tavoitteet liittyivät vahvasti PAT:n sisältöihin ja näin muistio vaikutti vahvasti maamme aikuiskasvatukseen. Kansanopistoille tämä merkitsi suuntaviivaohjausta ja siihen kiinnitettyä hankerahoitusta (2004–2008), jota käytettiin paljon opinnollisen kuntoutuksen suunnittelussa ja pilotoinnissa. (Pääministeri

Anneli Jäätteenmäen hallituksen ohjelma 17.4.2003, 22, Vanhasen hallituksen ohjelma 24.6.2003, 24.)

4.2.2 Opinnollisen kuntoutuksen alku ja suuntaviivaohjauksen aika (2002–2008)

Vuonna 2004 ryhdyttiin useamman opiston yhteishankkeena suunnittelemaan valtakunnallista opinnollisen kuntoutuksen suositusta Opetushallituksen myöntämän kehittämisavustuksen tuella. Hankkeen aloitusseminaarissa kuultiin myös muutamien järjestöjen mielipiteitä. Hanke jatkui pilotointikokeiluna vuosina 2005–2006. Pilotointihankkeen tarkoituksena oli kehittää eri menetelmiä ja testata suositusta. Yhdessä Kansanopistoyhdistyksen kanssa järjestettiin myös koulutusprojekti Pysytään pinnalla, joka oli suunnattu kansanopistojen opettajille ja työntekijöille. Koulutuksen pää sisältönä olivat kuntouttavien opintojen mahdollisuudet. Opinnollisen kuntoutuksen kehittämishankkeessa oli mukana 14 kansanopistoa. Opinnollisesta kuntoutuksesta puhuttiin myös kansanopistojen rehtoripäivillä sekä sitä pidettiin esillä Kansanopisto-lehdessä vuosina 2003–2010 (Haastattelu 1, Opinnollinen kuntoutus, 1-2.)

Opinnollisen kuntoutuksen alkuvuosien tärkeä rahoitus oli suunsuuntaviivaohjauksen mahdollistama hankerahoitus, joka otettiin Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän (OPM 2002: 3, 47) esityksen mukaisesti vapaan sivistystyön ohjauksen välineeksi vuosina 2005–2008. Tällä niin sanotulla epäsuoralla informaatio-ohjauksella valtiovalta halusi ohjata vapaata sivistystyötä haluamaansa suuntaan asettamalla vapaan sivistystyön keskeisille toiminta-alueille lisärahoitusta. Tavoitteena oli lisätä oppilaitosten välistä yhteistyötä ja verkostoitumista. (Jokinen 2008, 3-4.) Opetusministeriö valmisti yhdessä vapaan sivistystyön yhteistyöryhmän ja vapaan sivistystyön valtakunnallisten järjestöjen kanssa suuntaviivaohjauksen rahoituksesta muistion; Pehmeä on kovaa (OPM 2004, 1), jossa selvitettiin vapaan sivistystyön rahoituksen tilaa ja tulevaisuuden tarpeita, sekä ohjeistettiin suuntaviivaohjauksen rahoitusta. Tärkeäksi nähtiin koulutuksessa aliedustettuina olevien ihmisryhmien kuten työttömien, ikääntyvien, sekä pelkän peruskoulutuksen omaavien henkilöiden tavoittaminen. Keskeisenä tehtävänä oli aktiivista kansalaisuutta, tasa-arvoa ja sosiaalista koheesiota tukevan aikuiskoulutuksen järjestäminen. Kansanopistojen vastuualueiksi määriteltiin kieli- ja kulttuurikoulutus ja muut yhteiskuntaan integroivat opinnot maahanmuuttajille. (Vaherva et al. 2006, 35, Vaherva et al. 2007, 71.)

Opinnollinen kuntoutus ei alun perin kuulunut suuntaviivaohjauksen piiriin. Kansanopistojen ehdotuksesta käytiin vielä lisäneuvotteluja suuntaviivaohjauksesta ja sen opinnoista vuoden 2003 aikana. Näissä keskusteluissa kansanopistot toivoivat myös opinnollista kuntoutusta suuntaviivaopinnoiksi. Tässä Opetusministeriön (OPM) ja SKY:n suuntaviivaopintoja koskevassa

neuvottelussa 3.11.2003 katsottiin opinnollisen kuntoutuksen soveltuvan suuntaviivaopintoiksi, kunhan vuoden 2004 aikana saadaan valmiiksi opinnollisen kuntoutuksen suositukset. Näin suuntaviivaohjaus ikään kuin pakotti tuottamaan opinnolliselle kuntoutukselle kirjallisen suunnitelman ja määritelmän. Opinnollisen kuntoutuksen tavoitteiksi nostettiin tasavertaiset opiskelumahdollisuudet, opiskeluvaikeuksien rakentaminen, psyykkisten ja sosiaalisten valmiuksien rakentaminen sekä täysvaltaistumisen tukeminen. Kohderyhmiksi määriteltiin työelämästä ja koulutuksesta syrjäytyneet, erityiset oppimiskyvyn häiriöt, sosiaalisista vaikeuksista kärsivät sekä opetusapuvälineistä hyötyvät. Tämän lisäksi muistiossa mainitaan kansanopistojen jo nyt tekevän vastaavaa työtä sekä kansanopistojen suunnitelma opinnollisen kuntoutuksen verkostojen luomisesta. (OPM/SKY Suuntaviivaopintoja koskeva neuvottelu 3.11.2003.) Opinnollisen kuntoutuksen rahoituksessa opetusministeriö halusi selvittää myös sosiaali- ja terveysministeriön halukkuuden osallistua rahoitukseen. (Pehmeä on kovaa 2004, 14).

Kansanopistot ryhtyivät toteuttamaan suuntaviivaopintoja. Opetushallituksen raporteissa (Jokinen 2007, 31, 2008, 14) mainitaan kansanopistojen hakeneen Opetushallituksen suuntaviivarahoitusta seitsemälle opinnollisen kuntoutuksen hankkeelle vuosina 2004—2005 sekä 13 hankkeelle vuosina 2005—2007. Muita suuntaviivahankkeita kansanopistoissa oli noina vuosina 32 ja 40. Vuosina 2007—2008 toteutuneiden hankkeiden määrää ei mainita. Vuosina 2005—2008 hankerahoituksella toimivista hankkeista tuli vapaan sivistystyön oppilaitoksille tärkeä kehittämishankkeita alulle saattava tekijä. Monet hankkeet olisivat jääneet toteutumatta ilman tätä kehittämisrahajärjestelmää. Lisäksi tarpeeksi pitkän hankerahakauden aikana oppilaitokset oppivat hyvin hallitsemaan hankeprosessit ja hankkeita suunniteltiin jo ennen hakuaikaa. Hankerahoituskausi nähtiin opetusministeriössä onnistuneena ajanjaksona, joka ohjasi vapaan sivistystyön oppilaitoksia paremmin vastaamaan toimintaympäristön tarpeisiin, sekä suuntasi oppilaitosten työtä suuntaviivaohjauksen mukaisiin tavoitteisiin. Hankerahoituskauden aikana vapaan sivistystyön tilastointi, tavoitteen asettelu ja arviointi kehittyivät. Opetushallitus seurasi ja arvioi hankkeiden toteutumista ja niistä kirjoitettiin hankeraportteja. Näiden kautta hankkeita suunnattiin ja kehitettiin. Jokinen (2007, 3, 45) esimerkiksi toteaa Vapaan sivistystyön kehittämishanke -raportissaan, että hankkeet ovat olleet liiaksi yksittäisten opistojen hankkeita, jolloin niiden vaikutukset jäivät hyvin kapeiksi. Tämän huomion seurauksena alettiin painottaa opistojen yhteishankkeita. Opinnollisen kuntoutuksen hankkeiden tavoitteena oli muun muassa kehittää pedagogisia valmiuksia ja HOJKSia, lisätä tietoa oppimisvaikeuksista, viittomakielisten voimaannuttaminen edunvalvonnassa, syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tukeminen, pitkäaikaistyöttömän opiskelijan elämänhallinnan kehittäminen ja tukeminen sekä vankien opiskeluvaikeuksien kehittäminen. (Jokinen 2007, 31, Jokinen 2008, 31, Jokinen 2010, 4, 24, Vaherva et al. 2006, 38.) Kohderyhminä olivat myös

mielenterveyskuntoutujat, kehitysvammaiset sekä erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat kansanopistoissa. (Opinnollisen kuntoutuksen Pilotti hankkeet, 18, 20, 25.)

4.2.3 Kehittämistavoitteiden kausi ja sen vaikutukset (2009–2016)

Opetusministeriön Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma (KEHO) vuosille 2009–2012 aloitti uuden koulutuksen laadun kehittämistavoitteiden kauden vapaan sivistystyön kentässä. Tarkoituksena oli uudistaa vapaan sivistystyön ohjausjärjestelmä ottaen huomioon vuosina 2005–2008 käyttöön otetun suuntaviivaohjauksen kokemukset ja hallitusohjelman linjaukset. Opetusministeriön (OPM 15.6.2009, 3) suunnitelmassa vapaan sivistystyön kehittämisohjelman jatkotoimenpiteistä ehdotetaan rahoitusperusteiden uudistamista niin, että yksikköhintoihin tulisi porrastuksia erityistehtävien mukaan, kuten vammaisten opetus tai haastavien kohderyhmien kuten maahanmuuttajat ja opinnollista kuntoutusta tarvitsevat opiskelijat. Opetusministeriön päätös esitykseen oli kuitenkin, että suuntaviivaohjauksen pohjana ja kehittämisavustusten jaon perustana olleet painotukset poistettiin ja vain opintoseteliavustus jäi voimaan. (Opetusministeriö 2009, 80). Jo Noste-ohjelman yhteydessä oli jäänyt toteutumatta OECD:n ehdottama vakituisen rahoituksen järjestäminen heikoimmassa koulutuksellisessa asemassa oleville. OECD oli ehdottanut käytäväksi keskustelua rahoituksen vähentämiseksi joltain muulta koulutuksen sektorilta. Noste-ohjelma toteutettiin kuitenkin väliaikaisena erillisohjelmana. Heinonen (2004, 59) toteaaakin varovasti, että

"koulutukseen hakeutumisen mahdollisuuksien tasa-arvo kaikilla koulutusaloilla haluttiin nähdä yhtä tärkeäksi periaatteeksi kuin lopputuloksen eli osallistumisen tasa-arvon."

Näin ollen keneltäkään ei haluttu leikata heikoimmin koulutettujen hyväksi, ja pitkäaikaiset ratkaisut heidän hyväkseen jäivät tekemättä. Tämä vaikutti hankerahoituskauden jälkeen myös opinnollisen kuntoutuksen rahoitukseen.

Hankerahoitusten päättyessä kansanopistojen piti löytää uusia rahoitusväyliä opinnollisen kuntoutuksen kursseilleen. Kansanopistojen rahoitus perustui pääosin valtionosuuteen ja opintomaksuihin. Tämän vuoksi myös opinnollisen kuntoutuksen opiskelijat joutuisivat maksamaan kurseistaan, jotka aikaisemmin oli rahoitettu hankerahoituksella. Tätä ongelmaa ratkaisemaan syntyi vuonna 2007 opintoseteli, jonka tarkoitus oli tukea aliedustettujen ryhmien opintoja. Kohderyhminä olivat maahanmuuttajat, työttömät, eläkeläiset, oppimisvaikeuksia kokevat, erityistä tukea tai opinnollista kuntoutusta tarvitsevat opiskelijat. Opintoseteli ei kuitenkaan kyennyt täysin poistamaan opintomaksuja ja näin opiskelijoilla ei usein ollut varaa osallistua heille soveltuvaan koulutukseen. Kansanopistot eivät ole täysin onnistuneet vapaan sivistystyön ja yleissivistävän aikuiskoulutuksen

tehtävien hoitamisesta. Yhtenä syynä tähän on ollut tiukka taloudellinen tilanne. Opistot etsivät jatkuvasti vaihtoehtoisia tapoja taloutensa turvaamiseen ja tämä johtaa helposti rahoitukseltaan varmojen kurssien ja opintojen järjestämiseen. Näin ollen syrjäytyneiden, maahanmuuttajien ja työttömien tarpeisiin vastaaminen, samoin kuin kansalaiskasvatuksen aktivoiminen ei ole toteutunut. (OPM 2009:12, 7, 37, 68-69, 99.)

Haastattelu 1:n mukaan hankerahoituskauden loputtua, opinnollisesta kuntoutuksesta kiinnostuneiden opistojen määrä väheni. Osa alussa mukaan lähteneistä opistoista valitsi lähinnä tarkkailijan roolin ja havaitessaan, ettei opinnollinen kuntoutus täysin kohdannut opiston asiakaskuntaa tai työntekijöiden osaamista, eikä siihen löytynyt rahoitusta, jättäytyivät pois. Opinnollisen kuntoutuksen tavoitteena on ollut tehdä paljon yhteistyötä muiden alan toimijoiden kanssa. TE-keskuksilla oli kuitenkin omat koulutuksensa samoin Kelalla omansa. He eivät pääsääntöisesti olleet halukkaita yhteistyöhön ja kokivat myös internaattiasumisen tuovan turhia kustannuksia koulutuksille, vaikka juuri asuminen opistolla nähtiin tärkeäksi osaksi opinnollista kuntoutusta.

Kehittämistavoitekauden aikana uudistettiin opistojen ylläpitoluvat, mikä oli työläs prosessi opistoille. Uusien ylläpitolupien myötä opistot joutuivat tarkentamaan näkemystään ja toimintansa tarkoitusta. (OPM 2009:12.) Kehittämisohjelma sysäsi liikkeelle myös vapaan sivistystyön rahoitustarpeen selvittelyhankkeita. Ensimmäinen näistä oli Vapaan sivistystyön rahoitustyöryhmän muistio, (OPM 2010:12), joka oli osa vapaan sivistystyön kehittämisohjelman 2009–2012 toimeenpanoa (OPM 2009:12). Työryhmän päätehtävä oli laatia selvitykset ja ehdotukset vapaan sivistystyön valtionosuusrahoituksen määräytymisen uudistustarpeista. Muistion lähtökohtana oli, että vapaan sivistystyön pääasiallisena rahoitusmuotona jatkossakin säilyy todellisiin kustannuksiin perustuva, laskennallinen valtionosuusjärjestelmä. Suurimpana ongelmana nähtiin oppilaitosten oppilasmäärien väheneminen. Toinen rahoitukseen liittyvä muistio oli Vapaan sivistystyön rakenne- ja rahoitustyöryhmän muistio (OKM 2014:25), jonka taustalla oli hallituksen päätös rakennepoliittisen ohjelman toimeenpanosta, joka toteutettiin myös vapaan sivistystyön oppilaitosten rahoituksena. Päättävänä oli saada aikaan riittävän suuria vapaan sivistystyön oppilaitoksia ja saada ennustettavuutta rahoitukseen. Lisäksi ehdotettiin maahanmuuttajakoulutuksen muuttamista maksuttomaksi.

Kehittämistavoitteiden kausi aloitti pitkän hiljaisen ajan opinnollisen kuntoutuksen kentässä ministeriön selvityksissä ja raporteissa kuin myös kansanopistoissa. Projekteja ja hankkeita ei juuri ollut. Kansanopistoyhdistys kuitenkin piti opinnollista kuntoutusta tärkeänä säilyttäen sen yhtenä painopistealueenaan. Opinnollinen kuntoutus mainitaan Suomen kansanopistoyhdistys ry:n vuosikokousasiakirjoissa (2012, 39 & 2013, 19 & 2014, 8), opistotyön kehittämisen

painopistealueissa, kansanopistojen yhteiskunnallisesti tärkeisiin tehtäviin liittyvän koulutuksen yhteydessä. Vuosina 2011–2014 Kansanopistoyhdistys toteutti Opetushallituksen tuella kehittämis- ja koulutuskokonaisuuden, Vapaa sivistystyö yksilöllisten opinpolkujen rakentajana. Sen tuloksena syntyivät vapaan sivistystyön opetussuunnitelmasuositus, kansanopistojen 10-luokkien OPS-pohja sekä uusittu Opinnollisen kuntoutuksen suositus. (Suomen kansanopistoyhdistys ry, 2014, 8). Toimintakausien 09/2014–08/2016 aikana Kansanopistoyhdistys toteutti yhteistyössä opistojen asiantuntijoiden kanssa Opinnollisen kuntoutuksen suosituksen kansanopistoille 2015 ja Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirjan (2016), sekä panosti erityisesti oppimisvaikeuksien huomioimiseen kansanopistojen opetustyössä. (Haastattelu 2, Suomen kansanopistoyhdistys ry 2016, 7.)

4.3 Opinnollinen kuntoutus tänään

Historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen tärkeä osa on konteksti. Kontekstia ovat sekä ennen toimintaa tapahtuneet asiat sekä toiminnan jälkeiset vaikutukset ja tapahtumat. Tässä luvussa käydään läpi opinnollisen kuntoutuksen vaikutuksia ja tämän päivän sovelluksia. Haastattelu- ja kyselyaineiston teemoittelussa syntyivät myös teemat opinnollisen kuntoutuksen käytännön toteutuminen ja opinnollisen kuntoutuksen keinot ja opinnollisen kuntoutuksen tarve. Näitä käytettäessä on maininta haastattelu. OECD:n kiinnostus kansalaisten perustaidoista näyttää myös herättelevän hallitustamme toimiin heikoimpien hyväksi.

Opinnollinen kuntoutus on ollut vahva voimanponnistus kansanopistoilta ja Kansanopistoyhdistykseltä. Opinnollisen kuntoutuksen vaikutus on jäänyt elämään ja se näkyy tällä hetkellä erityisesti Kansanopistoyhdistyksen koordinoimassa toiminnassa. Kansanopistojen toiminnassa opinnollista kuntoutusta käyttää, tekemäni kansanopistokyselyn mukaan, vastanneista opistoista kaksi. Molemmat opistot olivat olleet mukana alusta asti opinnollisessa kuntoutuksessa. He myös kokivat, että opinnollista kuntoutusta on mahdollista toteuttaa nykyisten resurssien avulla. Opinnollinen kuntoutus toteutui opiskelijoiden tukemisena opiston tavallisessa arjessa työntekijöiden yhteistyönä. Erillisiä opinnollisen kuntoutuksen kursseja ei ollut. Tärkeänä tukena koettiin erityisopettajan resurssi sekä opiston johdon ymmärrys ja tuki. Joissakin opistoissa opinnollinen kuntoutus on loppunut ja toiminnan loppumisen syiksi todetaan merkittävät henkilöstömuutokset. Joillekin alun pilotointi vaiheessa mukana olleille opistoille opinnollinen kuntoutus oli vieras ja vastaaja toteaa, ettei tunne kyseistä toimintatapaa. Haastattelu 2:n mukaan tärkein opinnollisen kuntoutuksen vaikutus on ollut löytää ja tehdä näkyväksi tukea tarvitsevien opiskelijoiden ryhmät kansanopistoissa. Opinnollisen kuntoutuksen alkumetreillä kansanopistojen työntekijät ihmettelivät

ääneen, mihin opinnollista kuntoutusta tarvitaan. Koettiin, ettei Suomessa juurikaan ole pakolaisia tai muita erityisryhmiä eikä kansanopistoilla ole osaamista tällä alueella. Kun heitä alettiin etsiä ja aiheeseen panostettiin, ryhmät löydettiin. Vuosien saatossa nämä ryhmät ovat vähitellen tulleet kansanopistojen työntekijöille itsestään selvyyksiksi ja myös osaamista on kertynyt. (Haastattelu 2)

Noste-ohjelma aloitti vapaan sivistystyön kentässä hakevan toiminnan ja opiskelun tukitoimien käytön samoihin aikoihin opinnollisen kuntoutuksen kanssa. Näitä menetelmiä onkin käytetty myöhemmissä projekteissa, kuten toteutettaessa valtion Nuorisotakuu-ohjelmaa maahanmuuttajanuorten kanssa, kansanopistojen ja työpajojen yhteisprojekti NEET-nuoret (Not in Education, Employment, or Training) ja erityistä tukea tarvitsevat nuoret kansanopistoissa ja työpajoissa (Kuivakangas 2017). NEET-nuoriin liittyvässä Kasvun paikka-hankkeessa etsittiin osallisuutta tukevia menetelmiä ja eri toimijoiden yhteistyötapoja NEET-nuorille soveltuvien palveluiden perustana. Tärkeä käsite, jota nousee raporteista, on sosiaalinen vahvistaminen (Palo & Pietikäinen, 2017, 40). Tällä hetkellä Kansanopistoyhdistys on hakemassa rahoitusta hankkeelle, jossa haetaan toimintamallia, jolla sosiaalipedagogisella ohjausmallilla voidaan tukea maahanmuuttajien kokonaisvaltaista kotoutumista suomalaiseen yhteisöön. Nämä kaikki hankkeet ovat olleet hyvin lähellä opinnollisen kuntoutuksen tavoitteita: itsetunnon vahvistumista, oman oppimisstrategian tunnistamista ja elämänhallinnan vahvistumista.

Informaation analysointi, ongelmanratkaisu ja työskentely ryhmissä ovat tämän päivän yhteiskunnan tapoja toimia. OECD halusi tutkia kansainvälisesti, miten näiden toimintatapojen sisältämät perustaidot toteutuvat OECD -maiden kansalaisilla. Tutkimuksen nimi oli PIAAC (The Programme for the International Assessment of Adult Competencies). Tutkimuksessa testattiin lukutaito, numerotaidot sekä tietotekniikkaa soveltavat ongelmanratkaisutaidot. Suomessa päätutkimuksen aineiston keruu tehtiin vuosina 2011–2012. Esitulokset julkaistiin vuonna 2012 (PIAAC 2012) ja lopullinen raportti OECD Skills Studies (OECD 2016) vuonna 2016. Itse tutkimuksessa suomalaiset pärjäsivät parhaiten OECD -maiden kansalaisten joukossa yhdessä japanilaisten kanssa. Suomalaisten koulutustaso oli vahva, mutta kuitenkin aineistosta nousi hälyttävästi esiin kansalaisten perustaitojen epätasainen jakautuminen. Perustaidot olivat hyvin hallinnassa lukio- ja korkeakoulutetuilla, kun taas vähemmän koulutetulla väestöllä huomattavasti heikommat. Pelkän peruskoulun suorittaneista noin 30% omasi vain heikot perustaidot. Tämä tutkimus on saanut aikaan samantyyppistä liikehdintää kuin aikoinaan OECD:n vuonna 2002 teettämät teematutkimukset ja niiden vaikutus PAT:ään sekä hallitusohjelmiin. PIAAC-tutkimuksen myötä on julkaistu Opetus- ja kulttuuri ministeriön raportti; Työn murros ja elinikäinen oppiminen (OKM 2018:8), jossa annetaan toimenpide-ehdotuksia suoraan PIAAC-tutkimuksen tulosten mukaisesti. Tällaisia ovat lisärahoituksen ohjaaminen ryhmille, joilla on heikot mahdollisuudet päästä

osalliseksi osaamisen kehittämisestä, työkalujen ja testien luominen oman osaamisen arviointiin, sekä erilaisten matalan kynnyksen koulutuksen käynnistäminen ammatillisissa ja vapaan sivistystyön oppilaitoksissa niille, joilla on puutteelliset digitaidot ja heikot perustaidot. (Kansainvälinen aikuistutkimus PIAAC 2018 & OKM 2018:8, 19-20, 33.) Suositukset näyttävät toteutuvan ainakin jossain määrin, sillä vapaa sivistystyö sai yhdessä muiden koulutuksen järjestäjien ja kolmannen sektorin toimijoiden kanssa hallituksen ensimmäisessä lisätalousarviossa vuodelle 2018 seitsemän miljoonan euron lisärahoituksen. Rahoituksen avulla hallitus halusi käynnistää Digiaikakauden taidot -ohjelman aikuisille. Ohjelman tavoitteena on digitaitojen ja heikkojen perustaitojen vahvistaminen sekä eriarvoisuuden lisääntymisen ehkäiseminen. Rahoituksen avulla on tarkoitus lisätä matalan kynnyksen koulutusta kaikenikäisille henkilöille, joilla on heikot perustaidot sekä puutteita esimerkiksi monilukutaidossa tai digitaidoissa. (Valtioneuvoston viestintäosasto 2018.)

Suomen kansanopistoyhdistys ry sekä Vapaa Sivistystyö ry ovat olleet aktiivisia lainsäädäntö- sekä ministeriötyön vaikuttajia. Osittain myös tämän työn tuloksena lainsäädäntötyö on muuttunut opinnollisen kuntoutuksen mahdollistavaan suuntaan. Tästä esimerkkinä Vapaan Sivistystyö ry:n kirjelmä Opetus- ja kulttuuriministeriölle 10.6.2015, jonka tärkeänä sisältönä olivat muun muassa vapaan sivistystyön rahoitus, maahanmuuttajakoulutus, digitaitojen edistäminen sekä vapaan sivistystyön merkitys koulutustarjoajana (Vapaa Sivistystyö ry, 2015.) Vuosien 2017–2018 aikana lainsäädännön uudistukset ovat kohdanneet maahanmuuttajien ja vammaisten tarpeita. Vapaan sivistystyön lakia muutettiin vuonna 2017 niin, että maahanmuuttajien kotouttamiskoulutukseen päätettiin antaa 100 % ja vaikeasti vammaisten koulutukseen 80 % rahoitus. Aiheesta on myös ministeriön raportti Vapaan sivistystyön uusi sivistystehtävä (OKM 2017:33), joka vastaa Sipilän hallituksen (2015-) hallitusohjelman osaamisen ja koulutuksen kärkihanke nro 3 ”Nopeutetaan siirtymistä työelämään” tavoitteisiin luomalla vapaan sivistystyön koulutusmallin, joka vastaa maahanmuuttajien tarpeisiin. Suoraan pääministeri Sipilän hallituksen ohjelmassa ei vapaata sivistystyötä mainittu. Vammaispalvelulain uudistuksessa on tällä hetkellä vireillä ehdotus siitä, että vammaispalvelulain (380/1987) henkilökohtaista apua voisi saada myös kansanopistojen pitkäaikaisiin kursseihin. (Valiokunnan mietintö SiVM 17/2017 vp HE 140/2017 vp.)

Opinnollinen kuntoutus on kulkenut matkansa kehittäen kansanopistojen ja Suomen kansanopisto ry:n työtä ja toimintaa. Tämän päivän tilanne ei näytä aivan siltä, mitä opinnollisen kuntoutuksen alulle panijat ehkä toivoivat. Työtä on tehty kuitenkin paljon ja se on kantanut hedelmää. Keinoja on ollut monia, mutta ei riittävästi, jotta opinnollinen kuntoutus olisi voinut toteuttaa sen tehtävän minkä PAT sille antoi. Suomessa on yhä joukko heikosti koulutettuja, huonot perustaidot omaavia kansalaisia, jotka hyötyisivät opinnollisesta kuntoutuksesta. Työtä voisi siis jatkaa.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

5.1 *Opinnollisen kuntoutuksen toteutuminen*

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli: “Miten Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän (PAT) antama tehtävä opinnollisesta kuntoutuksesta on toteutunut?” Tutkimuksessa tutkittiin opinnollista kuntoutusta käsitteleviä Opetusministeriön ja Opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Suomen kansanopisto Ry:n artikkeleita ja asiakirjoja, Kansanopisto-lehden artikkeleita sekä tutkimusta varten tehtyjä haastattelu- (N=3) ja kyselyaineistoja (N=7). Toinen tutkimuskysymys oli: “Miten kansallisen ja kasainvälisen koulutuspolitiikan muutokset ovat vaikuttaneet opinnollisen kuntoutuksen toteutumiseen?” Tätä toista tutkimuskysymystä varten tutkin opinnollista kuntoutusta käsitteleviä kansallisia Opetusministeriön sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön artikkeleita ja asiakirjoja, sekä OECD:n ja Euroopan parlamentin asiakirjoja. Kansallisiin asiakirjoihin kuuluivat Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietintö (PAT) (OPM 2002:3), Opetusministeriön (OPM) ja Opetus ja kulttuuriministeriön (OKM) raportit sekä komiteamietinnöt (KM), koulutuksen arviointineuvoston julkaisut sekä hallitusohjelmat vuodesta 1995. Asiakirjat käsitelivät sekä kansanopistoja, opinnollista kuntoutusta että aikuiskasvatukseen ja vapaaseen sivistystyöhön liittyviä teemoja. Kansainvälisiä artikkeleita olivat OECD:n raportit: Aikuiskoulutuksen teematutkinta. Suomi, arviointiraportti (OECD 2002) ja Kansainvälisen aikuistutkimuksen esituloksia (PIAAC 2012). Kansanopiston historiakatsauksessa olen käyttänyt lähteinä useita kansanopistojen historiaa käsitteleviä teoksia, joista keskeisimmät olivat Kansanopistokirja (Virtasen & Marjomäki 2005) ja Vapaan sivistystyön visiot (Toiviainen 2002). Kuten jo tutkimuskysymyksiä asettaessa todettiin tutkimuskysymysten menevän vahvasti lomittain, pohdinnassa niiden tuloksetkin avataan yhdessä.

Haastattelut ja kyselylomakkeen kautta saatu aineisto analysoitiin temaattisen analyysin avulla Braunin & Clarkin (2006) mukaan. Koko aineisto, johon teemat oli liitetty, analysoitiin lopuksi historiassa tapahtuneen toiminnan analyysin avulla. Tässä luvussa tuodaan esiin historiassa tapahtuneen toiminnan analyysin kautta saatuja vastauksia opinnollisen kuntoutuksen toteutumisesta PAT:n tehtävänannon mukaan sekä miten kansallisen ja kansainvälisen koulutuspolitiikan muutokset

ovat vaikuttaneet opinnollisen kuntoutuksen toteutumiseen. Historiassa tapahtuneen toiminnan analyysissä tarkastellaan toiminnan tavoitteita, motivaatiota, alkutilannetta, käytettäviä keinoja sekä historiallista tilannetta eli kontekstia. Konteksti jakautuu vertikaaliseen sekä horisontaaliseen akseliin. Horisontaalinen akseli tarkoittaa kaikkia niitä suuria asioita, jotka tapahtuivat toiminnan kanssa yhtä aikaa kuten sota, rauha tai demokratia. Vertikaalinen akseli taas kuvaa kaikkia relevantteja tilanteita, jotka tapahtuivat ennen ja jälkeen tapahtuman tai toiminnan. (Vrt. Stanford 1998, 179-181.)

Opinnollisen kuntoutuksen *historiallinen konteksti* nousee rauhan ja demokraattisen hallinnon aikana toteutuneesta Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän muistiosta (PAT) vuonna 2002. PAT oli opetusministeriön asettama selvitystyöryhmä, jonka tehtävänä oli selvittää aikuiskoulutuksen kentän tilannetta ammatillisen lisäkoulutuksen rahoitusta käsittelevän lain säätämisen yhteydessä ja luoda aikuiskoulutuksen tavoitteet seuraavalle kymmenelle vuodelle. PAT sai paljon vaikutteita OECD:n teematutkinnasta, jonka tarkoituksena oli vaikuttaa suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. PAT esitti opinnollista kuntoutusta yhdeksi vapaan sivistystyön tehtäväksi, jolloin kansanopistot ja Suomen kansanopisto ry lähtivät sitä kehittämään. Lainsäädäntötyön valmistelun yhteydessä (1995) tapahtunut kansanopistojen sivuuttaminen oli herättänyt kansanopistokentän. Se haki vahvasti oikeutusta olemassaololleen sekä uusia tehtäviä ja varmempaa rahoitusta. Opinnolliselle kuntoutukselle oli näin selkeä tilaus, joka vahvisti toiminnan *motivaatiota* varsinkin Suomen kansanopistoyhdistys Ry:n osalta. Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen *motiivit* ja *motivaatio* olivat erilaisia eri opistoissa. Vaikka taustalla oli vahva oman paikan ja tehtävän etsintä, uuteen mukaan lähteminen ei silti ollut itsestään selvää. Osa toivoi vahvaa lisärahoitusta ja joitakin kiinnostivat mahdolliset uudet asiakasryhmät ja toimintamuodot.

Elinikäisen oppimisen käsite tuli hallitusohjelmaan vuonna 2003 ja oli ollut esillä jo sitä ennen aikuiskasvatuksen kentässä. Elinikäinen oppiminen löysi nopeasti tiensä kansanopistojen tehtäväkenttään ja auttoi määrittelemään kansanopistojen toimintaa. Samoin syrjäytymisen ehkäiseminen nähtiin tärkeänä tehtävänä. Opinnollisen kuntoutuksen *tavoitteet* vastasivat hyvin elinikäisen oppimisen haasteeseen sekä syrjäytymisen ehkäisemiseen heikoimmin koulutettujen osalta. Opinnollista kuntoutusta lähdettiin toteuttamaan Opetusministeriön suuntaviivaohjauksen ja hankerahoitusten turvin. *Keinoina* olivat Opinnollisen kuntoutuksen suositus kansanopistoille, joka myöhemmin tehtiin käsikirjan muotoon, sekä erilaiset koulutukset ja pilottikokeilut. Hankkeita oli yli 20 ja niistä saatiin positiivisia kokemuksia. Erityiskansanopistojen vahvan panoksen myötä opinnollisen kuntoutuksen ensimmäisen suosituksen painotukseksi tuli vahvaa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat. Ensimmäiset pilottikokeilut suuntautuivat kuitenkin hyvin monen tyyppisiin kohderyhmiin kuten kuuroihin, pitkäaikaistyöttömiin, mielenterveyskuntoutujiin sekä erityistä tukea

tarvitsevien opiskelijoiden löytämiseen kansanopistojen ryhmistä. Kokeilussa olivat sekä erilliset Opiku-ryhmät että kansanopistojen muiden ryhmien opiskelijat. Opinnollista kuntoutusta suunniteltaessa tärkeänä keinona nähtiin internaattipedagogiikka ja sen mahdollisuudet tukea opiskelijoiden elämänhallintataitojen vahvistamista ja lähes ympärivuorokautisen tuen järjestämistä. Alkutilanteessa näytti siltä, että hallitusohjelma tulisi tukemaan vahvasti opinnollista kuntoutusta ja rahoitus näytti turvatulta. Näin ollen käytössä oli monenlaisia *keinoja* viedä uutta toimintamuotoa eteenpäin ja opinnollisen kuntoutuksen tulevaisuus näytti hyvältä. Opinnollisen kuntoutuksen *lähtötila* ei siis ollut uhkarohkea eikä hetken mielijohteesta aloitettu prosessi vaan siinä vahvistettiin jotain, joka jo oli ollut olemassa. Samassa *alkutilanteessa* ja samoilla tiedoilla todennäköisesti voitaisiin aloittaa uudelleen opinnollisen kuntoutuksen prosessi.

Ensimmäinen Opinnollisen kuntoutuksen suositus asetti opinnollisen kuntoutuksen *tavoitteeksi* toiminnan laadun nostamisen ja suunnan löytämisen erityistä tukea tarvitsevien aikuisten opiskelun suunnittelussa ja ohjauksessa. Tämän voimme nähdä toteutuneen. Kansanopistoissa opinnollisen kuntoutuksen hanke toi esiin erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ja heidän tarpeensa sekä vahvasti opettajien ja työntekijöiden valmiuksia toimia heidän kanssaan. Opinnollisen kuntoutuksen prosessi on vaikuttanut Suomen kansanopistoyhdistyksen ja kansanopistojen toimintaan ja hankkeisiin. Toiminta on suuntautunut selkeämmin erityistä tukea tarvitsevien aikuisten kohderyhmiin. Vaikeasti tavoitettavat ja erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat sekä maahanmuuttajat ovat olleet viime vuosina vahvasti kansanopistojen ja Kansanopistoyhdistyksen toiminnan kohteena esimerkiksi nuorisotakuun toteutuksessa, maahanmuuttajien koulutuksessa sekä NEET-nuorten sosiaalisessa vahvistamisessa. Tällä hetkellä Kansanopistoyhdistyksellä on suunnitteilla kokeilu sosiaalipedagogisesta ohjausmallista maahanmuuttajien kotoutumisessa. Näyttää siltä, että opinnollinen kuntoutus toteutuu vaikkakin uusilla nimillä. Tämä kaikki tapahtuu yhä hankerahoituksen turvin, mikä ei luo vahvaa pohjaa kansanopistojen työlle.

Opinnollinen kuntoutus ei ole toteutunut aivan niin kuin PAT esitti. Kansanopistojen *tavoitteet* opinnolliselle kuntoutukselle ovat olleet laajemmat kuin PAT alun perin toi esiin. PAT:n ajatus oli vahvistaa pitkään työttömänä olleiden koulutusta. Kansanopistot halusivat tukea monia erityisryhmiä. Myöskään itse käsite "opinnollinen kuntoutus" ei ole saanut varauksetonta vastaanottoa kasvatuksen ja kuntoutuksen kentässä. Varsinkin kuntoutuspuolella on kritisoitu, ettei kansanopistojen henkilökunnan toiminta voisi olla kuntoutusta. Tämä on voinut hajottaa toteutusta ja vaikeuttaa yhteistyötä sekä rahoituksen löytymistä opetusministeriön ja muiden yhteistyökumppanien kanssa.

Suuntaviivaohjauksen jälkeen siirryttiin kehittämistavoitteiden kauteen, jolloin toteutettiin opetusministeriön kehittämisohjelmaa (KEHO). Sen tarkoituksena oli uudistaa vapaan sivistystyön ohjausjärjestelmä suuntaviivaohjauksen kokemusten ja uuden hallitusohjelman linjausten mukaan. Suunnitelmat muuttaa hankerahoitusta saaneet kohteet jatkuvan rahoituksen kautta pysyviksi ratkaisuuksi eivät kuitenkaan toteutuneet. Rahoituksen yksikköhintojen porrastuksia hankerahoituskauden erityistehtävien mukaan ei jatkettu ja näin rahoitukselle ei löytynyt pysyvää jatkoa. Tilanne oli yllättävä, sillä OECD oli esittänyt pysyvää rahoitusta heikoimmassa koulutuksellisessa asemassa oleville jo PAT:ssä esitetyn Noste-ohjelman yhteydessä. Rahoitusvajetta jäivät paikkaamaan opintotuet, jotka eivät kuitenkaan kyenneet täysin poistamaan opintomaksuja erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kursseilta. Hyvän alun jälkeen opinnollinen kuntoutus ikään kuin hiipui pois Opetusministeriön raporteista ja hallitusohjelmien sisällöistä. Suuntaviivaohjaus jäi näin ollen puolitiehen. Kehittämistavoitteiden kausi aloitti vapaan sivistystyön rahoituksen kehittämis- ja arviointityön jakson, joka on jatkunut tähän päivään asti.

Rahoitusvaikeuksien takia opinnollisen kuntoutuksen keinot eivät olleet lopulta riittävät. Kun pitkäaikainen varma rahoitus ei toteutunut, opinnollisen kuntoutuksen motivaatio laski ja moni opisto jäi pois ensimmäisten pilotointien jälkeen. Opinnollista kuntoutusta on olemassa vielä kansanopistoissa, mutta monissa alun pilotoinneissa mukana olleissa opistoissa tällä hetkellä koko opinnollisen kuntoutuksen käsite on aivan outo tai toiminta on loppunut. Kansanopistoissa internaattipedagogiikan mahdollistama kokonaisvaltainen opiskelijantuki ei ole toteutunut opinnollisen kuntoutuksen osana. Tähän ovat vaikuttaneet sekä rahoitusvaikeudet että ajan henki, jossa internaattipedagogiikan merkitystä ja tarkoitusta on epäilty. Näin opistojen sisäoppilaitosmuodon vahva hyödyntäminen opinnollisessa kuntoutuksessa ei ole toteutunut. Tällä hetkellä ei ole pysyvän rahoituksen turvin toimivia opinnollisen kuntoutuksen kursseja. Syynä ovat olleet tempoileva poliittinen ohjaus ja lyhytaikaiset hankerahoitukset, jotka eivät ole luoneet pysyvää pohjaa heikoimmin koulutettujen kansalaisten sivistystyölle. Osittain opinnollisen kuntoutuksen toteuttaminen on yhä kiinni asenteista ja tietotaidosta.

Kansanopistojen historiallista kontekstia tarkasteltaessa voidaan nähdä hyvin merkittävänä, että lainsäädäntö ja valtionohjaus rahoituksen ja lupamenettelyjen kautta ovat aina vaikuttaneet paljon kansanopistojen toimintaan. Koko kansanopistojen historian ajan niiden rahoitus on ollut haasteellista ja vahvasti kansanopistojen toiminnallista suuntaa johdattelua tekijä. Kansanopistoille annettiin alun perin vahva sivistystehtävä maassamme. Sivistystason nousun jälkeen kansanopistot ovat joutuneet etsimään itselleen uusia tehtäviä ja rahoituksen lähteitä. Kansanopistolain (772/1992) suoma oikeus antaa ammatillista koulutusta, on ohjannut kansanopistoja pois sivistävästä peruskoulutuksesta ammatillisen koulutuksen järjestämiseen. Kansanopistot ovat vapaan

sivistystyön kautta osa suomalaista aikuiskoulutusta. Suomalainen aikuiskoulutuksen ja erityisesti heikoimmin koulutettujen asema on ollut jonkinlaisessa riippuvuussuhteessa OECD:n poliittisia linjauksia oikeuttavien selvitysten ja raporttien kanssa. Ne ovat nostaneet esiin koulutuksemme vahvuuksia ja heikkouksia juuri niin kuin niiden tehtävä on ollutkin. Näin OECD:n tutkimukset ovat vaikuttaneet vahvasti suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. Uusliberalistinen maailmamme ei ole kiinnostunut heikoista ja syrjäytymisvaarassa olevista ja tarvitsee jonkinlaista ulkoista pakotetta "ei tuottavan" kansanosan huomioimiseen. Tämä on vaikeuttanut vapaan sivistystyön ja kansanopistojen työtä vaihtelevan rahoituksen myötä. Toisaalta on hyvä, että joku taho tuo esiin suomalaisten kansansivistyksen tarpeen. Vapaa sivistystyö olisi oikein resursoituna valmiina vastaamaan tähän tarpeeseen esimerkiksi opinnollisen kuntoutuksen avulla.

5.2 Miltä opinnollinen kuntoutus voisi näyttää tulevaisuudessa?

Opinnollinen kuntoutus on kulkenut pitkän matkan ja jättänyt jälkensä kansanopistokenttään. Se on tuonut paljon tietotaitoa opiskelijoiden erityisen tuen tarpeeseen vastaamiseen sekä aivan uusia ihmisryhmiä kansanopistoihin kuten maahanmuuttajat. Se on myös nostanut esiin internaattipedagogiikan merkityksen ja mahdollisuudet. Kansanopistojen tärkeitä vahvuuksia opinnollisen kuntoutuksen kannalta ovat juuri internaattipedagogiikka sekä sivistyspedagogiikka, jotka molemmat painottavat yhteisöllisyyttä, dialogia ja ihmisenä kehittymistä. Niemelä (2005) katsookin juuri sivistyspolitiikan olevan kansanopistojen ydin, josta ei saisi luopua. Hänen mukaansa oppiarvot ja kirjasivistys eivät voi koskaan viedä paikkaa ajattelun taitojen oppimiselta. Opinnollinen kuntoutus on kohdistunut yhteiskuntamme näkymättömään kansanryhmään, jonka näkyväksi tekeminen on yksi kansanopistojen perustehtävistä. Seuraavaksi tuodaan esiin opinnollisen kuntoutuksen tulevaisuuden näkymiä ja mahdollisuuksia.

Yhteiskuntamme tarvitsee opinnollisen kuntoutuksen kaltaisia työkaluja. Kansanopistoissa opinnollisella kuntoutuksella on vahvat mahdollisuudet tukea syrjäytymisvaarassa olevaa opiskelijaa kaikilla tämän elämän osa-alueilla. Toimiva internaattipedagogiikka ohjaa elämän hallinnan taidoissa ja opettajien ammattitaito oppimisen ja ajattelun taidoissa. Yhteiskuntamme tulisi käyttää hyväkseen nämä vahvuudet kansalaistensa hyvinvoinnin ja perustaitojen vahvistamisessa. Myös kansanopistojen tulisi aktivoitua heikoimmin koulutettujen kansalaisten saavuttamiseen ja toimivan yhteisöllisyyttä tukevan internaattipedagogiikan vahvistamiseen. Internaattipedagogiikan mahdollisuudet ovat nousseet useasti esiin tässä tutkimuksessa. Yksi mahdollinen keino opiskelijoiden löytämiseen on hakeva toiminta, jota kehitettiin Noste-ohjelman yhteydessä. Hakevan

toiminnan kautta koulutuksen pariin pyritään löytämään nimenomaan koulutuksen ulkopuolelle jääneitä aikuisia. Hakevan toiminnan keinoja ovat pohtineet muun muassa Törrönen & Kirstinä (2006, 40-47) tutkimuksessaan Yhteisöllisyyden sytykkeitä. Hakeva toiminta tapahtuu yhteistyössä muiden toimijoiden ja vertaisohjaajien avulla. Merkityksellistä hakevan toiminnan kannalta ovat kansanopistojen taustayhteisöt, joilla on laajat kontaktit. Näiden kautta erilaisten yhteistyökumppaneiden löytäminen on mahdollista.

Opinnollisen kuntoutuksen määrittely alkoi ensimmäisessä Opinnollisen kuntoutuksen suosituksessa vahvasta erityisen tuen näkökulmasta. Taustalla olivat erityiskansanopistojen vahva panostus sekä yhteiskunnan sen hetkinen tila. Opinnollisen kuntoutuksen suositus päivitettiin Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirjaksi vuosina 2014–2016. Käsikirjassa opinnollisen kuntoutuksen painotus on siirtynyt yhteiskuntamme kehityksen ja oppimisvaikeustutkimuksen myötä selkeään oppimisvaikeuksien määrittelyyn ja tukemiseen. Kansanopistoyhdistyksen tämänhetkisiä hankkeista nousee esiin NEET-nuorten parissa tehty kansanopistojen ja työpajojen yhteistyöhanke, jossa painotetaan sosiaalista vahvistamista. Sosiaalinen vahvistaminen tuli esiin myös yhdessä tekemässäni haastattelussa erityistä tukea tarvitsevien nuorten tukemisen yhteydessä (Haastattelu 2). Käsitteenä sosiaalinen vahvistaminen on selkeämpi ja arvovapaampi kuin opinnollinen kuntoutus ja positiivisempi ja vähemmän leimaava kuin sen negatiivinen ja hyvin tunnettu vastine, syrjäytymisen ehkäisy. Sosiaalinen vahvistaminen tuli viranomaisten käyttöön nuorisolain 72/2006 myötä. Laissa sosiaalinen vahvistaminen määritellään syrjäytymistä ehkäiseväksi sekä elämäntaitoja parantavaksi toiminnaksi (L 72/2006, 2§). Voidaanko sosiaalinen vahvistaminen nähdä opinnollisen kuntoutuksen uudeksi suunnaksi?

Opinnollisen kuntoutuksen kuten monen muunkin koulutuksen suurin haaste on ollut rahoitus. Suoriteperustainen rahoitusmalli ei ole tukenut opinnollisen kuntoutuksen kohderyhmän koulutusta. Opinnollisen kuntoutuksen opiskelijoilla on monenlaisia ongelmia niin elämänhallinnassa kuin oppimisessa ja opiskelutaidoissa. Tällöin heitä varten järjestettävä koulutus tarvitsee lisäresursseja ja näin myös lisärahoitusta. Nurmen (2007) (kts. myös Valkama & Hämäläinen 2013, 86) mukaan oppimisvaikeuksia kokevat aikuiset eivät ole niin itseohjautuvia kuin aikuiskoulutuksessa oletetaan, vaan he tarvitsevat konkreettista ja strukturoitua oppimisen ohjausta ja tukea opinnoissaan. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen keskeytti lukuvuonna 2015–2016 7.3 % opiskelijoista (Tilastokeskus, 2018). Opintojen keskeyttäminen vaikuttaa suoraan oppilaitosten rahoitukseen, joka määräytyy suoriteperusteisesti opintopisteiden sekä valmistuneiden määrien mukaan. Tulevaisuudessa on mahdollista, että resurssien vähetessä jotkut oppilaitokset alkavat valikoida oppilaansa heidän taitojensa mukaan. Todellisuus on, etteivät kaikki opiskelijat opi samoilla resursseilla ja toiset ovat näin kalliimpia oppilaitokselle kuin toiset. Tämän saman ongelman on

havainnut myös Turunen (2005, 30). Oikeusministeriön raportissaan hän toteaa jo vuonna 2005 suoriteperusteisten rahoitusperusteiden ohjanneen toimintaa helppoihin kohderyhmiin ja määrällisiin suoritteisiin sekä vaikeuttanut oppilaitosten yksilöllisten painotusten toteutumista. Opinnollisen kuntoutuksen avulla nämä keskeyttämisuhan alla olevat opiskelijat voisivat suorittaa tutkintonsa loppuun ja siirtyä elämässä eteenpäin.

5.3 *Pohdinta*

Aikaisempien opinnollisen kuntoutuksen tutkimusten ja raporttien (Tsoukas 2006 ja Törrönen & Kirstiä 2006) jälkeen ei ole tapahtunut suuria muutoksia. Tutkimuksen on toteutettu hyvin hankekauden alkuvaiheessa. Tsoukas (2006) esittää raportissaan Opiku – Aktiiviseksi kansalaiseksi erilaisia malleja, kuten Opiku-koulutusvalmennus malli sekä IKOS Ihmisenä kasvamisen ohjaussuunnitelma, opinnollisen kuntoutuksen toteuttamiseksi kansanopistojen ja työvoimaviranomaisten ja ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa. Nämä ehdotukset vastaisivat suoraan ammatillisen koulutuksen keskeyttäjien ongelmakenttään, mutta eivät valitettavasti ole toteutuneet. Niiden toteuttamiselle voisi olla nyt tilausta, jos ammatillisen koulutuksen reformin yhteydessä koulutuksen rahoitus sekä kansanopistojen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyökuviot saadaan järjestymään. Asioiden eteenpäinvieminen vie aina aikaa ja tarvitsee oikeita ihmisiä oikeaan paikkaan. Tällainen vahva vapaan sivistystyön puolestapuhuja oli esimerkiksi Seppo Niemelä PAT:n aikana. Silti edes PAT ei toteutunut kokonaisuudessaan. Ongelmaa pitkäaikaistyöttömien koulutuksesta, jonka PAT toi esiin, ei ole ratkennut. Sen ratkaisemiseksi myös Törrösen ja Kirstinän (2006) esittämät ehdotukset ja suositukset vetäytyvien kansalaisten tavoittamisesta ovat yhä opinnollisen kuntoutuksen näkökulmasta ajankohtaisia. Törrönen ja Kirstinä painottavat pysyvien rahoitusratkaisujen tärkeyttä vetäytyvien kansalaisten saavuttamisessa. Tälle ongelmalle ei ole löytynyt ratkaisua. PIAAC (2012) tutkimus on selvästi vaikuttanut hallituksen toimintaan, mutta aika näyttää, tuoko se jotain konkreettisempaa kuin hallituksen lisäbudjetin osuuden perustaitojen parantamiseen vapaalle sivistystyölle. Törrönen ja Kirstinä esittivät myös eri hallinnonalojen yhteistyökuvioiden selkiyttämistä ja opiskelijoiden tasa-arvosuuden varmistamista koulutuspaikoissa sekä opintososiaalisissa eduissa. Kansanopistojen on yhä perittävä opintomaksuja yleissivistävistä ja ei-ammattillisista kursseistaan. Tämä asettaa esteitä heikoimmassa asemassa olevien kansalaisten osallistumiselle. Viime vuosina toteutunut NEET-nuorten koulutuksessa tehdyt yhteistyöhankkeet kansanopistojen ja työpajojen kanssa toivottavasti laajenevat ja ovat hyvänä esimerkkinä eri toimijoiden ja hallintorajoja ylittävästä yhteistyöstä.

Räty (2016, 132) päättää väitöskirjansa pohdintaosuuden huoleen aikuiskoulutuksen rahoituksen kiristymisestä sekä ilman ammattitutkintoa olevien aikuisten kouluttamiseen käytettävien resurssien riittävydestä. Tällä tutkimuksella kansanopistokentästä on löytynyt monia yhtymäkohtia Rädyn ammatillisen aikuiskoulutuksen erityisopetusta käsittelevään väitöskirjaan. Itse haluan lopuksi tuoda esiin vapaan sivistystyön ja kansanopistojen tiukan talouden ja resurssien puutteen, mikä vaikeuttaa niiden perustehtävien, yksilöllisyyden, yhteisöllisyyden ja yhteiskunnallisen vahvistamisen, toteutumista (L579/2015). Olen huolissani niiden kansanlaisten oikeudesta opinnolliseen kuntoutukseen, jotka putoavat vielä tuosta Rädynkin aikuiskoulutuksen seulasta pois. Myös ammatillisen koulutuksen reformi on tuomassa lisää yksilöllisiä oppimispolkuja ja opiskelijan omaa vastuuta opiskeluun. Nämä uudistukset voivat johtaa heikompaan opettajan ja opiskeluryhmän tukeen, sitä tarvitsevalle. (Ammatillisen koulutuksen reformi.) Ammatillisen koulutuksen kentältä kuuluu myös viesti riittämättömästä opiskelun tuesta ja erityisopetuksen resursseista. (Kts. Mm. Sarjas 2018, Laiho 2017.) Yhteiskunnassamme on kansalaisia, jotka eivät ole itseohjautuvia vaan tarvitsevat opintoihinsa ja elämänhallintaansa erityistä tukea ja sosiaalista vahvistamista. Heitä pitää etsiä ja heidät pitää löytää. Tämä ryhmä tarvitsee pysyvän rahoituksen, jonka turvin heidän koulutuksensa ja kuntoutuksena on mahdollista. Heillä on siihen ihmisinä oikeus. Sitä kutsutaan ihmisoikeudeksi hyvään elämään.

6 TUTKIMUKSEN ARVIOINTI

6.1 Tutkimuksen merkitys

Tutkimus on tarkastellut opinnollisen kuntoutuksen toteutumista sen alkumetreiltä tähän päivään. Tutkimuksellisena mielenkiinnon kohteena ovat olleet opinnollisen kuntoutuksen käytännön toteutuminen sekä yhteiskunnan luomat mahdollisuudet kansanopistoille toteuttaa opinnollista kuntoutusta. Tutkimus toteutettiin laadullisena historiallisena muistitietotutkimuksena, jonka aineistona olivat teemahaastattelut, kansanopistoihin lähetetty sähköinen kysely, Kansanopistolehtien artikkelit sekä kansalliset että kansainväliset artikkelit ja asiakirjat. Lopulta artikkelit ja asiakirjat muodostuivat pääaineistoksi ja haastattelut ja sähköinen kysely ohjaavaksi lisäaineistoksi. Olen tutustunut kansanopistojen historiaan ja kansanopistopedagogiikkaan, sekä lukenut suuren määrän opetusministeriön sekä opetus- ja kulttuuriministeriön raportteja ja asiakirjoja. Tämä kaikki on vienyt minut syvälle aiheeseeni ja olen oppinut tutkimukseni aikana paljon yhteiskunnan toimintaperiaatteista ja kansanopistojen toiminnasta.

Kansanopistoihin kohdistuu melko vähän tutkimusta, joten myös opinnollinen kuntoutus on ollut vähän tutkittu aihe. Tutkimukselle on ollut tarvetta ja se tallentaa hyvin opinnollisen kuntoutuksen vaiheita ja tuo esiin tärkeitä yhteiskunnallisia näkökulmia. Tutkimusta aloittaessani oletin tekeväni pedagogisen tutkimuksen opinnollisen kuntoutuksen metodeista ja käytännön toteutuksesta. Tutustuessani syvemmin aiheeseeni historiallinen näkökulma tuntui kiinnostavalta ja koin sen tärkeämmäksi osa-alueeksi tuoda esiin. Myös Kalela (2000, 76-77) toteaa, että tutkimuksen premissin eli päälähtökohdan valinnassa ei ole oikeaa tai väärää valintaa vaan valinta monen eri vaihtoehdon välillä. Valinnan historian tutkimuksessa voi tehdä myös sen mukaan, haluaako tutkija korjata joitakin näkemyksiä tai ottaa kantaa johonkin tiettyyn asiaan. Itse olen ollut aina kiinnostunut heikoimpien oikeudesta hyvään elämään ja siksi päädyin omaan aiheeseeni. On ollut todella mielenkiintoista seurata vapaan sivistystyön ja vähän koulutettujen koulutusmahdollisuuksien kehitystä maassamme. Olen löytänyt hyviä lähteitä ja aineistoja tutkimukseeni ja päässyt lähelle vapaan sivistystyön ja kansanopistojen todellisuutta. Olen käynyt dialogia aineistoni kanssa ja pyrkinyt luopumaan vääristä ennakko-oletuksista ja muokkaamaan aktiivisesti ennakkoymmärrystäni. (Tontti 2005, 64.) Aloittaessani tutkimustani oletin kansanopistojen olevan

itse vahvasti vastuussa omasta toiminnastaan sekä opinnollisen kuntoutuksen täysin hävinneen kansanopistoista. Tämän käsityksen olin saanut alkukartoituksen aikana, jolloin en löytänyt opinnollisesta kuntoutuksesta mainintoja kansanopistojen internetsivuilta enkä löytänyt mitään muutaakaan uutta materiaalia. Nämä ennakko-oletukseni osoittautuivat kuitenkin ainakin osittain vääriksi. Havaitsin rahoituksen määrittelevän vahvasti kansanopistojen toimintaa ja huomasin Suomen kansanopistoyhdistys ry:n yhä vahvasti kantavan opinnollisen kuntoutuksen ideaa yhtenä painopistealueenaan ja etsivän sille uusia toteutusmuotoja.

Vaikka tutkimukseni ei ole tilaustutkimus siitä on hyötyä Suomen kansanopisto ry:lle. Tutkimukseni on raportti heidän toiminnastaan. Se sisältää laajan kuvauksen kansallisen päätöksenteon vaikutuksista kansanopistojen työhön ja näin toivottavasti auttaa heidän työtään rahoituksen hankkimisessa. Toivon myös, että tutkimukseni selkeyttäisi opinnollisen kuntoutuksen mahdollista kohderyhmää ja määrittelisi opinnollista kuntoutusta ja näin helpottaisi yhteistyötä eri toimijoiden kesken.

Teoreettisesti tutkimukseni on historiallis-hermeneuttinen tutkimus kansanopistoissa tapahtuvasta opinnollisesta kuntoutuksesta. Hermeneuttisen tutkimuksen tarkoitus on löytää vastauksia, motiiveja ja ideoita tämän päivän kysymyksiin (Kannisto 2002, 377, 379). Käyttämäni historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen analyysin vahvuus on sen tapa ymmärtää, miksi kyseinen toiminta tapahtui. Lisäksi on tärkeää ymmärtää, millaisessa kontekstissa toiminta on tapahtunut ja mitä se on saanut aikaan. Siksi analyysitapa sopii hyvin tutkimukseeni. Tutkimukseni on kertomus siitä, mitä tapahtui PAT:n raportin seurauksena ja miten kansanopistot ottivat sen vastaan ja millaisia keinoja heillä oli lähteä sitä toteuttamaan. Tutkimukseni nostaa esille ehdotuksia tulevaisuuden opinnollisen kuntoutuksen toteutukselle ja mahdollisuuksille.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta selvittäessä käytetään usein käsitteitä reliabiliteetti ja validiteetti. Ne soveltuvat kuitenkin paremmin kvantitatiiviseen tutkimukseen. Eskolan ja Suorannan (1996, 210-211) mukaan laadullisen tutkimuksen arvioinnissa on hyvä käyttää luotettavuuden käsitettä, jonka pääasiallisena kriteerinä he pitävät tutkijaa itseään. Näin ollen koko tutkimusprosessi on luotettavuuden arvioinnin kohteena. Yhtenä luotettavuuden kriteerinä he pitävät uskottavuutta, joka merkitsee sitä, yhtenevätkö tutkittavien käsitykset tutkijan käsitteellistykseen tutkimuskohteesta. Tutkimuksen luotettavuus ei kuitenkaan välttämättä lisäännä sillä, että tutkittavat tarkistaisivat tutkimusraportin, sillä heillä voi olla hyvin henkilökohtainen kokemus tutkittavasta asiasta tai kohteesta. Tutkimuksessani pyrin varmistumaan tästä käsitteellistyksestä tutkimusaineistoni kanssa

hyvällä alkuperehtymisellä aiheeseen. Koko tutkimusprosessini kesti kokonaisen vuoden, joten minulla oli hyvin aikaa tutustua tutkimusaiheeseeni. Aineiston keruu kesti noin puoli vuotta ja haastattelut tein hyvin eri aikaan, joten toisessa haastattelussa pystyin ottamaan hyvin huomioon edellisen haastattelun tuottaman litteroidun aineiston, kyselylomakkeen sisällön ja jo jonkin verran asiakirjojen ja artikkelien kautta saamaani aineistoa. Näin toisessa haastattelussa minulla oli hyvä mahdollisuus tarkistaa sen hetkinen ymmärrykseni aiheesta haastattelun yhteydessä.

Mäkelä (1990, 48) suosittelee laadullisen tutkimuksen arviointiperusteiksi aineiston riittävyttä, analyysin kattavuutta sekä analyysin arvioitavuutta ja toistettavuutta. Lisäksi hän pitää tärkeänä aineiston merkittävyyttä ja yhteiskunnallista tai kulttuurista paikkaa. Tutkimuksessani pyrin varmistamaan aineiston riittävyden aineistotriangulaation avulla, joka lisää myös tutkimuksen luotettavuutta (Kananen 2008, 128). Tämä tarkoittaa käyttämiäni monia erilaisia aineistoja kuten teemahaastatteluja, sähköistä kyselyä sekä kansallisia ja kansainvälisiä artikkeleita ja asiakirjoja. Näin olen pyrkinyt myös varmistamaan ymmärrykseni omien ja eri aineistoista nousevien käsitteiden ja sisältöjen yhteneväisyydestä. Tällöin tutkijan on myös helpompi varmistua, ettei hän perusta aineistonsa analyysiä epäoleellisiin huomioihin aineistosta (Kananen 2008, 125). Olen myös antanut aineiston tulla luokseni. Tutustuessani aiheeseeni yksi artikkeli on usein vienyt seuraavan luo ja näin olen vähitellen saanut kokoon tarvitsemani tiedon. Artikkeliaineistoissa olen pyrkinyt kiinnittämään huomioni vain opinnolliseen kuntoutukseen liittyviin tapahtumiin ja huomioihin. Tarkoitukseni on ollut kirjoittaa yhtenevä raportti, jossa eri aineistot keskustelevat keskenään ja täydentävät toisiaan. Analyysin kattavuuden olen varmistanut teemahaastattelujen ja kyselylomakkeiden tarkalla temaattisella analyysillä (Braun & Clarke 2006). Pyrin teemoittelemaan aineistoni tarkasti ja olen tuonut sen esiin tutkimuksen toteutusosuudessa. Kokemattomuuteni teemoittelussa on vaikuttanut lopputulokseen ja aineistosta olisi varmasti vielä löydettävissä uusia teemoja. Tutkimukseni tulosten kattavuutta lisää myös Michael Stanfordin (1998, 179-181) historiassa tapahtuneen toiminnan ymmärtämisen analyysi, jonka avulla olen saanut aineistoni monipuolisuuden esiin. Analyysitapa auttoi minua ymmärtämään ja raportoimaan tutkimuskohteeni riittävän laajasti ja huomioimaan historiallista toimintaa ja tilannetta paremmin. Analyysin arvioitavuus merkitsee analyysin tarkkaa dokumentointia niin aineiston kuin eri vaiheiden ja tulkintojen osalta. Näin varmistetaan analyysin arvioiminen jälkikäteen. Olenkin pyrkinyt kirjaamaan selkeästi muistiin analyysini eri osat niin että se olisi myös toistettavissa. Tutkimuksessa käyttämäni artikkeli- ja asiakirja-aineisto on ollut yhteiskunnallisesti merkittävää ja sillä on selkeä yhteiskunnallinen ja kulttuurinen paikka. Haastattelut ovat olleet kokeneiden ja opinnollisesta kuntoutuksesta kiinnostuneiden henkilöiden haastatteluja. Haastatteluiden kautta henkilöt ovat halunneet olla tukemassa opinnollista kuntoutusta. Haastattelijana olen pyrkinyt vaikuttamaan vähän

haastateltavan vastaukseen ja luottanut heidän ammattitaitoonsa. Sähköisen kyselyn vastaajien motiivit ovat vaikeammin määriteltävissä. Pysin kuitenkin tekemään kysymyksistä selkeitä ja helposti vastattavia mahdollisimman totuuden mukaisten vastausten saamiseksi.

Tutkimuksen eettisyys lähtee Hirvosen (2006, 3) mukaan rehellisyydestä, tarkkuudesta, huolellisuudesta sekä avoimuudesta. Tärkeää on myös toisten tutkijoiden kunnioittaminen, sekä tutkimuksen hyvä suunnittelu, toteutus ja raportointi. Tutkimuksessani olen pyrkinyt toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaan. Haastatteluaineistot olen säilyttänyt niin, etteivät ne ole muiden saatavilla. Kyselyaineistosta ei ole mahdollista tunnistaa vastaajia. Artikkel-, ja asiakirja-aineistoni ovat julkisia, joten niiden kohdalla en joudu pohtimaan salassapidon ongelmaa.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Jatkotutkimusaiheet liittyvät opinnollisen kuntoutuksen ja kansanopistojen toiminnan kehittämiseen. Ensimmäinen aihe on sosiaalinen vahvistaminen. Olisi tärkeää saada termi tutuksi kansanopistojen opettajien ja työntekijöiden keskuudessa. Tärkeä tutkimusaihe on, miten sosiaalinen vahvistaminen toteutuu kansanopistoissa. Toinen tutkimusaihe on sosiaalipedagogiikan ja kansanopistopedagogiikan rajapinnat. Mitä yhteistä niillä on ja miten sosiaalipedagogiikka voisi olla tukemassa opinnollisen kuntoutuksen tavoitteiden saavuttamisessa? Kolmas itseäni kiinnostava jatkotutkimusaihe on internaattipedagogiikka kansanopistoissa. Miten se tällä hetkellä todellisuudessa toteutuu ja miten sitä voidaan kehittää tukemaan opinnollisen kuntoutuksen tavoitteita?

7 LÄHTEET

- Alatalo, A. & Ilén, P. 2005. Kansaoipisto kokonaisvaltaisen oppimisympäristönä. Teoksessa Virtanen, S. & Marjomäki, V. (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 100-110.
- Ammatillisen koulutuksen reformi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://minedu.fi/amisreformi>. Luettu 20.7.2018.
- Braun, V & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology . Teoksessa Qualitative Research in Psychology, 3:2, 77-101.
- Cruikshank, Barbara (1999) The will to empower. Democratic Citizens and other Subjects. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C13.
- Euroopan unionin historia. https://europa.eu/european-union/about-eu/history_fi. Luettu 19.8.2018.
- Fingerroos, Outi 2010. Muisti, kertomus ja oral history-liike. Teoksessa Pertti Grönholm & Anna Sivula (toim.): Medeiasta pronssisoturiin. Kuka tekee menneestä historiaa? Turun Historiallisen Yhdistyksen Historia mirabilis 6. Turku, 60–81.
- Fingerroos, O. & Haanpää, R. 2006. Muistitietotutkimuksen ydinkysymyksiä. Teoksessa Fingerroos, o. & Haanpää, R. & Heimo, A, & Peltonen, U-M. (toim.) Muistitietotutkimus. Metodologisia kysymyksiä. Helsinki. Suomalaisen kirjallisuuden seura. S. 25-48.
- Giddens, A. 1984. The Constitution of Society. Cambridge: Polity Press.
- Heinonen, V. 2004. Aikuiskoulutuksen teematutkinta osana aikuiskoulutusjärjestelmän strategista kehittämistä. Teoksessa Laukkanen, R. (toim.) OECD:n teema ja maatutkinnat. Ylikansallista itseymmärrystä? Opetusministeriön julkaisuja 2004:27. Helsinki: Opetusministeriö, 50-61. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/80378>.
- Hirsjärvi, S. 2004. Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Teoksessa Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. Tutki ja kirjoita. (10., osin uudistettu laitos) Helsinki: Tammi 209-216.

- Hirvonen, A. 2006. Eettisesti hyvä tutkimus. Teoksessa Hallamaa, J., Launis, V., Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Suomalaisen Kirjallisuuden seura. Tietolipas 211. Helsinki: Hakapaino, 31–49.
- Illeris, K. 2006. Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education* 25 (1), 15–28. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02601370500309451>. Luettu 5.7.2018.
- Jokinen, J. 2007. Vapaan sivistystyön suuntaviivahankkeet. Raportti vuosina 2004-2005 aloitetuista hankkeista. Opetushallitus, moniste 10/2007.
- Jokinen, J. 2008. Suuntaviivat ja vapaan sivistystyön hanketoiminnan kehittyminen. Raportti vuosina 2005–2006 aloitetuista hankkeista. Opetushallitus 2008.
https://www.oph.fi/julkaisut/2008/suuntaviivat_ja_vapaan_sivistystyon_hanketoiminta. Luettu 19.5.2017.
- Jokinen, J. 2010. Hankkeita mappiin vai käytäntöjen kehittymistä. Vapaan sivistystyön vuosien 2005–2008 hankkeiden vaikuttavuus. Opetushallitus 2010.
www.oph.fi/download/122514_Opetushallivaikuttavuus2009_Korjattu4_11_.pdf. Luettu 19.5.2018.
- Järvikoski, A. 2014. Monimuotoinen kuntoutus ja sen käsitteet. Sosiaali- ja terveysministeriö. Raportteja ja muistioita (STM): 2013:43.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/70263>. Luettu 12.7.2018.
- Kalela, J. 2000. Historiantutkimus ja historia. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kannisto, H. 2002. Ymmärtäminen, kritiikki ja hermeneutiikka. Teoksessa I. Niiniluoto & E. Saarinen (toim.) Nykyajan filosofia. Juva: WS Bookwell Oy, 303–434.
- Kansanopistojen opinnollisen kuntoutuksen käsikirja. 2016. Suomen kansanopistoyhdistys ry. Koulutus- ja kehittämistoiminta. 10/2016.
https://www.kansanopistot.fi/yhdistys/opiku/opiku_2016.pdf Luettu 10.12.2016
- Kansanopistojen vapaan sivistystyön koulutukset. Suositukset kansanopistojen opetussuunnitelmille ja todistuksille. 2014.
www.bildningsalliansen.fi/Site/Data/1681/Files/KansanopistojenvstOPS-suositus.pdf. Luettu 15.10.2017
- Kansainvälinen aikuistutkimus PIAAC. 2018. <https://ktl.jyu.fi/fi/piaac>. Luettu 3.7.2018.
- Karttunen, M. O. 1979. Suomen kansanopisto 1889-1979. Suomen kansanopistoyhdistys.
- Kettunen, R. 2004. Kansanopisto - Folkhögskolan 5/2004, 30.

- Keltikangas- Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY.
- Kiander, J. 2001. 1990-luvun talouskriisi Suomen Akatemian tutkimusohjelma: Laman opetukset Suomen 1990-luvun kriisin syyt ja seuraukset. VATT-julkaisuja 27:5. Helsinki: Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/148629/j27-5.pdf?sequence=1>. Luettu 10.7.2018
- Kiilakoski, T. 2007. Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretscher, A. & Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 8–24.
- KM 1997:14 Oppimisen ilo: Kansallisen elinikäisen oppimisen strategia. Elinikäisen oppimisen komitean mietintö. Helsinki: Opetusministeriö.
- Koski, L. 2011. Sivistystyön ihmiskäsitys. Teoksessa Heikkinen, A. & Leino-Kaukiainen, P. Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Koskinen, H. 2005. Monet talot – monet tarinat. Teoksessa Virtanen, S. & Marjomäki, V. (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 30-50.
- Kuikka, M. T. 2005. Kasvatuksen historian tutkimus. Jyväskylä: TUOPE. Tutkiva opettaja 5/2005.
- Kuivakangas, J. 2017. Pilottitutkimus. Osallisuutta tukevat menetelmät ja toimijoiden yhteistyö NEET-nuorille soveltuvien palvelujen perustana. Suomen kansanopistoyhdistys ry. https://www.kansanopistot.fi/yhdistys/docs_ajankohtaista/SKY_Neet-nuoret_raportti_LOP.pdf. Luettu 3.7.2018.
- Laiho, S. 2017. “Se on vaan niin helppoa lopettaa se koulu”: ammatillisen koulutuksen lopettamisen syyt ja opiskelijan ohjauksen tarpeet. <https://www.theseus.fi/handle/10024/136223>. Luettu 9.9.2018.
- Laitinen, M. & Nurmi, K. E. 2013. Sivistystä vapaasti kaikille? Tutkimus kansaopistojen ja kansalaisopistojen esteettömyydestä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75288>. Luettu 10.12.2017
- L72/2006 Nuorisolaki. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2006/20060072>. Luettu 17.7.2018
- L579/2015. Laki vapaasta sivistystyöstä annetun lain muuttamisesta. Helsinki. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150579>. Luettu 17.1.2018.
- Lönnqvist, J. & Lehtonen, J. 2017. Psykiatria ja mielenterveys. Teoksessa Lönnqvist, J. & Henriksson, M. & Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) Psykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. S. 18-42.
- Lönnqvist, J. 2017. Mielenterveyden häiriöiden diagnostiikka ja luokittelu. Teoksessa Lönnqvist, J. & Henriksson, M. & Marttunen, M. & Partonen, T. (toim.) Psykiatria. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim. S. 61-91.

- Marjomäki, V. 2005. Moniarvoisen yhteiskunnan sivistysliike. Teoksessa Virtanen, S. & Marjomäki, V. (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 13-28.
- Miniedu.fi - Lainsäädäntö. <https://minedu.fi/yleissivistava-koulutus-lainsaadanto>. Luettu 18.8.2018.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Määttä, J. & Yrjölä, P. 2001. Perinteen ja nykyajan puristuksessa. Kansanopistojen arviointi. Helsinki. Opetushallitus. Arviointi 10/2001.
- Niemelä, S. 1999. VSOP alan mahdollisuus uusiutua. Kansanopisto 6-7/1999, 36.
- Niemelä, S. 2001. Sivistys kuuluu kaikille. Kansanopisto 2/2001, 19.
- Niemelä, S. 2005. Sivistyksen paluu tulevaisuuteen. Teoksessa Virtanen, S. & Marjomäki, V. (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, s.312-320.
- Niemelä, S. 2008. Sivistyslasteri. Vantaa: Kansalaisfoorumi.
- Niemelä, S. 2011. Sivistyminen: sivistystarve, -pedagogiikka, ja -politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa. Kansanvalistusseura.
- Nurmi, M. 2007. Opitusta häpeästä onnistumisen iloon. Kokemuksia selkeän strukturoimisen tarpeellisuudesta aikuisten opetuksessa. https://www.google.com/url?q=http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/opiku/marjo_nurmi_2.pdf&sa=U&ved=0ahUKEwi9lrWt957cAhVMECwKHYNbAxwQFgggMAk&client=internal-uds-cse&cx=009270061118548451663:fnxim0f-1os&usg=AOvVaw1temfwO8mOpvfUHPBMHIA3. Luettu 14.7.2018
- Nyyssölä, K. & Hämäläinen, K. 2001. Esipuhe. Teoksessa Nyyssölä, K. & Hämäläinen, K. (Toim.) Elinikäinen oppiminen Suomessa. Helsinki: Opetushallitus, 3.
- Oikeusministeriö. 2005. Kohti aktiivista kansalaisuutta. Kansalaisyhteiskunta 2006 -toimikunnan raportti. Julkaisu 2005:14. Helsinki: Oikeusministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75819>. Luettu 1.9.2017
- Ojanen, E. 2005. Kansa ja sen opistot. Teoksessa Virtanen, S. & Marjomäki, V. (toim.) Kansanopistokirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 156-166.
- OECD 2001. Life Long Learning for All Policy Directions. [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD\(2000\)12/PART1/REV2&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DEELSA/ED/CERI/CD(2000)12/PART1/REV2&docLanguage=En). Luettu 17.8.2018.
- OECD 2002. Aikuiskoulutuksen teematutkinta. Suomi, arviointiraportti. Marraskuu 2001. Teoksessa Opetusministeriö 2002: Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkinta. Katsaus suomalaiseen aikuiskoulutukseen ja OECD:n arviointiraportti. Helsinki: opetusministeriö.
- OECD 2003. Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices. Paris: OECD.

OECD 2016. Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills , OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264258051-en>. Luettu 3.7.2018

Ojanen, E. 2011. Asuuko henki lammessa? Oriveden opisto 1909-2009. Kansanvalistusseura.

Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017. Uusi malli maahanmuuttajien koulutukseen. Muutoksia lakiin vapaasta sivistystyöstä. Tiedote. http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/muutoksia-lakiin-vapaasta-sivistystyosta. Luettu 27.1.2018.

Opetus ja kulttuuriministeriö, Vapaa sivistystyö. <http://minedu.fi/vapaa-sivistystyo>. Luettu 2.9.2017.

Oph.fi. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/vapaa_sivistystyo/kansanopistot. Luettu 15.10.2017.

OPH - Kansanopistot. https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/vapaa_sivistystyo/kansanopistot. Luettu 18.8.2018.

Opinnollisen kuntoutuksen seminaari Kuurojen opistolla 14-15.10.03, muistio.

Opinnollinen kuntoutus. Suositus kansanopistoille erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden opetukseen. Lopullinen versio. http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/iframe/i-kehittaminen_opiku.html. Luettu 9.12.2017.

Opinnollinen kuntoutus. Suositus kansanopistoille. Opinnollisen kuntoutuksen kehittämishanke 2004-2005. www.kansanopistot.fi/yhdistys/opiku/opiku_suositus.pdf. Luettu 16.10.2017.

Opinnollisen kuntoutuksen suositus kansanopistoille 2014. https://www.kansanopistot.fi/yhdistys/docs_kehittamistoiminta/Opinnollisen_kuntoutuksen_suositus_kansanopistoille_2014.pdf. Luettu 27.6.2018.

Opinnollisen kuntoutuksen suositus kansanopistoille 2015. https://www.kansanopistot.fi/yhdistys/docs_kehittamistoiminta/opiku_suositus_2015.pdf. Luettu 27.6. 2018.

OKM 2014:25. Vapaan sivistystyön rakenne- ja rahoitustyöryhmän muistio. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:25. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75244>. Luettu 27.6.2018.

OKM 2017:33. Vapaan sivistystyön uusi sivistystehtävä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:33. <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-493-1>. Luettu 11.7.2018.

OKM 2018:8. Työn murros ja elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen kehittämistarpeita selvittää työryhmän raportti. Opetusministeriön julkaisuja 2018:8. <https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-552-5>. Luettu 3.7.2018.

OPM 3:2002. Parlamentaarisen aikuiskoulutustyöryhmän mietintö 3:2002. Opetusministeriö. vsyfi.virtual29.nebula.fi/doc/3parlam_aikkoultr.pdf. Luettu 30.12.2017.

- OPM 2004:6. Koulutus ja tutkimus 2003-2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Yliopistopaino.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/80401>. Luettu 26.6.2018.
- OPM 2004. Pehmeä on kovaa. Vapaan sivistystyön ohjauksen kehittäminen 2005-2008. Opetusministeriö. http://vsyfi.virtual29.nebula.fi/doc/pehmea_on_kovaa.pdf. Luettu 27.6.2018.
- OPM 2009:12. Vapaan sivistystyön kehittämisohjelma 2009-2012. Opetusministeriön asettaman valmistelutyöryhmän loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:12. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/78903>. Luettu 20.6.2018.
- OPM 2010:12. Vapaan sivistystyön rahoitustyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:12.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75585>. Luettu 27.6.2018
- OPM 17.6.2009. Suunnitelma vapaan sivistystyön kehittämisohjelman jatko toimenpiteistä.
<https://www.hel.fi/static/helsinki/paatosasiakirjat/Kh2009/Esityslista39/liitteet/Toimeenpanosuunnitelma.pdf?Action=sd&id=%7BFD6159D1-4AD3-4D7A-ACED-E4009D9AEE61%7D>.
 Luettu 10.7.2018.
- OPM/SKY Suuntaviivaopintoja koskeva neuvottelu 3.11.2003. Opinnollinen kuntoutus kansanopistojen suuntaviivaopinnoissa.
- Palo, S. & Pietikäinen, R. 2017. Työpajapedagogiikka ja sosiaalinen vahvistuminen työpajatoiminnassa. Teoksessa Pantsar, T. (toim.) Ohjauksen ja tuen tarpeessa olevat nuoret. Näkökulmia ja toimintatapoja. Suomen kansanopistoyhdistys ry.
- PIAAC 2012. Malin, A. & Sulkunen, S. & Laine, K. 2013. Kansainvälisen aikuistutkimuksen esituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:19.
<https://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-237-1>. Luettu 3.7.2018.
- Poikela, E. 2012. Vapaa sivistystyö sosiaalisen pääoman rakentajana. Aikuiskasvatus 4/2012. 288-297. www.ksl.fi/wp-content/uploads/2014/12/Poikela_artikkeli_Sivistyshyoty.pdf. Luettu 15.10.2017.
- Portelli, A. 2006, Mikä tekee muistitietotutkimuksesta erityisen. Teoksessa Fingerroos, o. & Haanpää, R. & Heimo, A, & Peltonen, U-M. (toim.) Muistitietotutkimus. Metodologiassa kysymyksiä. Helsinki. Suomalaisen kirjallisuuden seura. S. 49-66.)
- Pääministeri Anneli Jäätteenmäen hallituksen ohjelma 17.4.2003.
https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelmat/-/asset_publisher/67-paaministeri-anneli-jaatteenmaen-hallituksen-ohjelma Luettu 14.6.2018

- Pääministeri Paavo Lipposen hallitusohjelma 13.4.1995. https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelmat/-/asset_publisher/66-paaministeri-paavo-lipposen-hallituksen-ohjelma. Luettu 21.6.2018.
- Pääministeri Paavo Lipposen II hallituksen ohjelma 15.4.1999. https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelmat/-/asset_publisher/67-paaministeri-paavo-lipposen-ii-hallituksen-ohjelma Luettu 14.6.2018
- Pääministeri Sipilän hallituksen ohjelma 29.5.2015. https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelmat/-/asset_publisher/73-stubb-24-6-2014-29-5-2015-. Luettu 11.7.2018.
- Raivola, R. & Heikkinen, A. & Kauppi, A. & Nuotio, P. & Oulasvirta, L. & Rinne, R. & Kamppi, P. & Silvennoinen, H. 2006. Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 15. www.kansanopistot.fi/yhdistys/arviointi/materiaalit/neuvoston.../raportit/toinenaste.pdf. Luettu 19.5.2018
- Raunio, K. 2006. Syrjäytyminen: sosiaalityötä kiinnostavia näkökulmia. Helsinki. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto.
- Rinne, R. & Salmi, E. 1998. Oppimisen uusi Järjestys. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Räty, K. 2016. Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 383. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/160325/Erityine.pdf?sequence=1>. Luettu 6.7.2018.
- Salo, P. 2012, Kansansivistystyö Suomessa ja muissa pohjoismaissa. Teoksessa Salo, P., Suoranta, J., Kauppila, J., Rekola, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. Aikuiskasvatuksen risteysasemalla: Johdatus aikuiskasvatukseen. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, Koulutus- ja kehittämispalvelu Aducate. S. 124-137
- Salvi, H. 1999. Kansanopiston tehtävät nykyajassa. Kansanopisto 5/1999, 3-4.
- Sarjas, J. 2018. Ammattiopiskelu muuttui – heikoimpien pärjääminen huolestuttaa. <https://yle.fi/uutiset/3-10340057>. Luettu 9.9.2018.
- Sihvonen, J. 2004. Suomalaisia näkökulmia eurooppalaiseen vapaaseen sivistystyöhön. Teoksessa Niemelä, S. & Luutonen, M. (toim.) Taitava ihminen – toimiva kansalainen. Aikuisopiskelun motiiveja ja merkityksiä. Helsinki: kansanvalistusseura. S. 115-123.
- Silvennoinen, H. 2014. Käänteentekijät - aikuiskoulutuksen vaikuttajia 1980-luvulta 2010-luvulle. Teoksessa Kantasalmi, K. & Nest, M. Valistajia, sivistäjiä, poliitikkoja ja asiantuntijoita. Näkökulmia aikuiskasvatuksen kentän vaikuttajiin. Tampere: University Press, 341-382.
- Silvennoinen, H. & Tulkki, P. 1998. Elinikäisen oppimisen olennaista etsimässä. Teoksessa Silvennoinen, H. & Tulkki, P. (Toim.) Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Gaudeamus, 9-24.

- Siisiäinen, M. 2010. Osallistumisen ongelma. Kansalaisyhteiskunta 1 (2010), 8—40.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/51749>. Luettu 5.7.2018.
- Stanford, M. 1998. An introduction to the philosophy of history. Oxford : Blackwell
- Suomen kansanopistoyhdistys, 2012. Vuosikokousasiakirjat.
<http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/palvelut/vuosikokousasiakirjat/20120927.pdf>. Luettu 20.6.2018.
- Suomen kansanopistoyhdistys, 2013. Vuosikokousasiakirjat.
<http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/palvelut/vuosikokousasiakirjat/20131008.pdf>. Luettu 20.6.2018.
- Suomen kansanopistoyhdistys, 2014. Vuosikokousasiakirjat.
http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/palvelut/vuosikokousasiakirjat/20141001_upd.pdf.
 Luettu 20.6.2018.
- Suomen kansanopistoyhdistys, 2016. Vuosikokousasiakirjat.
<http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/palvelut/vuosikokousasiakirjat/20161010.pdf>. Luettu 20.6.2018.
- Suomen YK-liitto. 2015. YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja.
www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf. Viitattu 15.10.2017.
- Suositus 2006/962/EY. Euroopan parlamentin ja neuvoston suositus annettu 18 päivänä joulukuuta 2006, elinikäisen oppimisen avaintaidoista (2006/962/EY). 30.12.2006. FI. Euroopan unionin virallinen lehti. L 394/10. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=celex:32006H0962>. Luettu 4.7.2018.
- Syrjäläinen, E. 1995. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. (1.-2. painos) Helsinki: Kirjayhtymä 68-113.
- Tilastokeskus. 2018. Koulutuksen keskeyttäminen väheni edelleen.
https://www.stat.fi/til/kkesk/2016/kkesk_2016_2018-03-14_tie_001_fi.html. Luettu 9.9.2018.
- Toivanen, T. 2002. Vapaan sivistystyön visiot. Castrénilaista laatuviiniä uusissa tammitynnyreissä. Helsingin kaupungin suomenkielinen työväenopisto.
- Tontti, J. 2005. Olemisen haaste – 1900-luvun hermeneutiikan päälinjat. Teoksessa J. Tontti (toim.) Tulkinnasta toiseen. Esseitä hermeneutiikasta. Tampere: Vastapaino, 50–84.
- Tuomi, J. & Sarajarvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Turunen, Jorma (2005) Think tankit ja poliittiset säätöet Euroopassa. Esityksiä suomalaisista toteuttamismalleista. Oikeusministeriön julkaisuja 2005:4.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75833>. Luettu 17.7.2018.
- Törrönen, A. & Kirstinä, A. 2006. Yhteisöllisyyden sytykkeitä. Selvitys vapaan sivistystyön mahdollisuuksista vetäytyvien kansalaisten sitoutumisessa yhteiskuntaan. Oikeusministeriö.
- Vaherva, T. & Malinen, A. & Moisio, A. & Raivola, R. & Salo, P. & Kansasalmi, K. & Kamppi, P. & Silvennoinen, H. 2006 Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuna 16. <https://karvi.fi/publication/vapaan-sivistystyon-oppilaitosrakenne-ja-palvelukyky/>. Luettu 20.5.2018.
- Vaherva, T. & Malinen, A. & Moisio, A. & Raivola, R. & Salo, P. & Kuusipalo, P. & Silvennoinen, H. & Vaahtera K. 2007. Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnat. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 25. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KAN_25.pdf . Luettu 19.5.2018.
- Valiokunnan mietintö SiVM 17/2017 vp [HE 140/2017 vp](#).
https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Mietinto/Sivut/SiVM_17+2017.aspx. Luettu 26.6.2018.
- Valkama, A & Hämäläinen, R. 2013. Monenlaiset oppijat ja esteetön oppimisympäristö. Teoksessa Laitinen, M. (toim.) Miksi joka paikkaan pitää päästä? Helsinki: Kansanvalistusseura. S. 80-94.
- Vanhasen hallituksen ohjelma 24.6.2003. https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelmat/-/asset_publisher/68-vanhasen-hallituksen-ohjelma Luettu 14.6.2018
- Valtioneuvoston viestintäosasto, 2018. Tiedote 279/2018. Hallitus päätti vuoden 2018 ensimmäisestä lisätalousarvioesityksestä. https://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset_publisher/10616/hallitus-paatti-vuoden-2018-ensimmaisesta-lisatalousarvioesityksesta. Luettu 27.6.2018.
- Valtiontalouden tarkistusvirasto. 2004. Kansanopistojärjestelmä. Tarkastushavaintojen kokoomaraportti. Erillisliite tarkastuskertomukseen 81/2004.
- Vapaa Sivistystyö ry. 2015. Opetus ja kulttuuriministeriö. Kirjelmä 10.6.2015.
- Vapaan sivistystyön oppilaitosten rahoitus uudistetaan.
<http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/?art=267>. Luettu 16.7.2018.
- WHO, 2013. Mental health action plan 2013-2020.
http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/1066/8996/9789241506021_eng.pdf;jsessionid=8B4AF2A5B3BA4BC37EBAA76E7BB4DB32?sequence=1. Luettu 13.7.2018.

- Vilkumaa, I. 2006. Pysytään pinnalla - Eväitä opinnolliseen kunotutukseen. Aloitusseminaari.
Tampere 26.10.2006. http://www.kansanopistot.fi/yhdistys/opiku/ilpo_vilkkumaa.pdf. Luettu 13.7.2018.
- Välimäki, J. 1980. Internaatti ja sosiaalipedagoginen työ. Teoksessa Huhtala, S.
Kansanopistotoiminnan tavoitteet ja menetelmät. Suomen kansanopistoyhdistyksen
julkaisusarja no 18. Helsinki: Suomen kansanopistoyhdistys. S.27-34
- YK. 2006. Convention on the rights of persons with disabilities.
<https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/optional-protocol-to-the-convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>. Luettu 15.10.2017.

Liite 1

Haastateltavan 1 ja 2 teemahaastattelurunko

Mistä opinnollinen kuntoutus sai alkunsa?

Millaisia esteitä on ollut opinnollista kuntoutusta toteutettaessa?

Miksi tarvitaan opinnollista kuntoutusta?

Mikä vie opinnollista kuntoutusta eteenpäin kansanopistoissa?

Miten / millaisin keinoin opinnollinen kuntoutus tukee opiskelijaa?

Miten opinnollisen kuntoutuksen suositus tukee opettajaa?

Mitkä ovat opinnollisen kuntoutuksen päätehtävät?

Mikä on opinnollisen kuntoutuksen kohde tai tehtävä tulevaisuudessa?

Riittävätkö opettajien osaaminen ja resurssit opinnollisen kuntoutuksen tavoitteisiin?

Millä keinoilla opinnollista kuntoutusta viedään eteenpäin?

Miten uusi käsikirja ja sen prosessi ovat vieneet opinnollista kuntoutusta eteenpäin?

Onko tällä hetkellä menossa joitakin opinnollisen kuntoutuksen hankkeita tai projekteja?

Liite 2

Opiskelijan teemahaastattelurunko

Miten päädyit kansanopistoon opiskelemaan?

Miksi kansanopisto oli sinulle oikea paikka?

Millaista opinnollista kuntoutusta sait?

Millaista tukea sait?

Miten se sinua auttoi?

Miten pyrittiin minimoimaan esteesi?

Miten asuntola elämä edisti opinnollista kuntoutusta/ Oliko sillä merkitystä

Mitä sellaista opit/sait joka auttaa sinua yhä tänä päivänä?

Mihin opinnollinen kuntoutus sinua on johtanut?

Oliko opettajilla riittävät resurssit ja taidot toteuttaa opinnollista kuntoutusta?

Liite 3

Sähköisen kyselyn kysymykset

Onko opinnollinen kuntoutus osana oppilaitoksenne arkea?

Miten kauan olette olleet mukana opinnollisessa kuntoutuksessa?

Miten se näkyy?

Minkälaisia tavoitteita sillä on?

Miten henkilökuntaa tuetaan opinnollisen kuntoutuksen toteuttamisessa?

Onko oppilaitoksellanne riittävät resurssit toteuttaa opinnollista kuntoutusta? Millaisia muutoksia tarvittaisiin?

Millaisia työkaluja teillä on opinnolliseen kuntoutukseen?

Miten opiskelijat valikoituvat opinnolliseen kuntoutukseen?

Onko teillä erityisiä opinnollisen kuntoutuksen kursseja?

Miten järjestätte opiskelijoiden tukipalvelut?

Miten opiskelijat ovat hyötäneet opinnollisesta kuntoutuksesta

Mitä opinnollinen kuntoutus antaa koko oppilaitosyhteisölle?

Miten opinnollinen kuntoutus on muuttunut vuosien aikana?

Vaikuttaako opinnollinen kuntoutus opiston rahoitukseen?